


SIGILLUM ACADEMIAE HARVARDIANAE IN NOV ANG
CHRISTO ET ECCLESIAE
VE RI TAS

Revue universitaire

DOUZIÈME ANNÉE

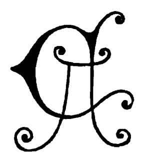
I

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie

Douzième année

TOME PREMIER



PARIS
Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, 5

1903

Exposition Universelle (1900) — MÉDAILLE D'OR — Enseignement secondaire (Classe 3)

N° 1. — Douzième année. 15 Janvier 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

La Revue paraît le 15 de [illegible] — [illegible], de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES (**Concours de 1903**).

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

Correspondance anglo-française, *60[e] liste de Correspondants.*

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

AGRÉGATION DES LETTRES

Concours de 1902

MONSIEUR LE MINISTRE,

J'ai l'honneur de vous adresser le rapport d'usage sur le concours d'agrégation des lettres de 1902. J'essaierai d'y résumer les principales observations auxquelles chacune des épreuves a donné lieu de la part des membres du jury[1].

Le nombre des concurrents qui ont pris part à une épreuve au moins, s'est élevé, cette année, à 106. Seize places seulement avaient été mises au concours. Ces chiffres suffisent à faire pressentir combien ces places ont dû être disputées et à quel point le succès est devenu difficile. J'ajoute que, sauf un très petit nombre d'exceptions, les candidats qui se présentent aujourd'hui ont tous reçu une préparation sérieuse. Il n'est pas surprenant dès lors que les efforts les plus méritoires ne soient pas toujours récompensés. C'est un devoir de signaler cet état de choses aux jeunes gens qui se destinent au professorat, afin qu'ils ne s'engagent pas légèrement dans une voie difficile, et aussi pour qu'ils se préservent d'illusions qui deviennent ensuite une cause de découragement.

En ce qui concerne le niveau général de l'examen, le mouvement déjà signalé depuis plusieurs années semble devenir de plus en plus manifeste. Dans l'ensemble, il y a

1. Le jury était ainsi composé : M. Maurice CROISET, professeur au Collège de France, *président*; M. HÉMON, inspecteur de l'Académie de Paris, *vice-président*; MM. CHABERT, professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble; EDET, professeur de rhétorique au lycée Henri IV; GOELZER, maître de conférences à l'École normale supérieure. Par suite du renouvellement périodique, qui est de tradition, MM. Fabia et Pellissier avaient cessé de faire partie du jury, dont ils avaient été membres pendant trois ans. Qu'il me soit permis de rappeler ici les services qu'ils y ont rendus et les souvenirs qu'ils y ont laissés.

plutôt variations partielles que progrès ou décadence. Les dernières places à donner sont plus vivement disputées que jamais, et la moyenne des points obtenus est légèrement supérieure à ce qu'elle a été souvent. Cela tient surtout à ce qu'il y a peu d'examens tout à fait mauvais, les candidats ayant tous été à même de trouver dans les universités des secours abondants. D'autre part, on a l'impression qu'un très grand nombre d'entre eux apportent devant le jury des connaissances de fraîche date; que la pratique lente et prolongée des auteurs anciens et des langues classiques leur a manqué; et que toute leur éducation a été quelque peu superficielle et dispersée. L'histoire ancienne, les religions et les légendes de la Grèce et de Rome sont souvent mal connues; les textes classiques eux-mêmes, en dehors de ceux qui sont inscrits au programme, sont peu lus. Et il résulte de là, non seulement qu'on est embarrassé par des allusions à des choses de notoriété courante, et qu'on trouve des difficultés là où il n'y en a pas, mais aussi qu'on manque de termes de comparaison pour formuler des appréciations précises. Peut-être même pourrait-on dire que, dans des études ainsi conduites, le jugement n'acquiert ni assez de finesse, ni assez de vigueur; ce qui expliquerait pourquoi un trop grand nombre de candidats, invités à serrer de près la contexture d'un raisonnement, à montrer dans un passage la suite exacte des idées, ne se tirent d'affaire que médiocrement.

Ces observations s'appliquent à tout l'ensemble de l'examen. Voici celles qui nous ont été suggérées spécialement par chacune des épreuves :

I. Épreuves écrites.

A. *Composition française*[1]. — La question posée se rapportait à la méthode même de la critique littéraire, c'est-à-dire à un des sujets sur lesquels il est le plus nécessaire à un

1. Sujet : Sainte-Beuve a écrit : « De même qu'en botanique, on classe les plantes par familles, on pourrait classer également les esprits. » Et Taine, qui considère cette vue nouvelle comme le principal titre de Sainte-Beuve auprès de la postérité, ajoute : « Cette sorte d'analyse botanique, pratiquée sur les individus humains, est le seul moyen de rapprocher les sciences morales des sciences positives. » Que pensez-vous de la méthode ainsi définie ?

professeur de lettres d'avoir réfléchi. Cette question de méthode, les candidats étaient invités à l'étudier historiquement, dans la formule qu'en ont donnée deux des plus éminents critiques du XIXe siècle et dans l'application qu'ils en ont faite. Sainte-Beuve suggère l'idée qu'on pourrait classer les esprits par familles, comme on classe les plantes en botanique. Taine relève cette idée, en fait le principe essentiel d'une théorie qu'il prétend mettre en pratique. Le développement demandé comportait évidemment plusieurs points essentiels. Il fallait expliquer la pensée de Sainte-Beuve, rechercher quelle valeur elle avait pour lui au moment où il l'écrivait, et se demander si, dans la pratique, il en avait vraiment fait le principe de sa méthode. Il fallait aussi faire comprendre comment et pourquoi Taine, qui paraissait ne faire autre chose que l'accepter docilement, lui avait cependant donné une tout autre importance. Enfin, on avait à juger cette pensée en tant que doctrine, d'après la manière dont les deux critiques cités l'ont mise en pratique ou au contraire laissée de côté. Il ne s'agissait pas d'ailleurs d'exposer les rapports de Sainte-Beuve et de Taine, bien que la connaissance de ces rapports, impliquée dans le programme, fût à peu près indispensable pour bien traiter le sujet. Mais on devait caractériser chacun des deux écrivains considéré comme critique, en ayant soin toutefois, comme l'indiquait la formule choisie, de laisser Sainte-Beuve au premier plan. Apprécier ce qu'il y a eu de complexe dans sa nature d'esprit était la condition indispensable d'une bonne étude de la question.

La composition, dans son ensemble, a paru meilleure que celle de l'année dernière. Deux copies ont obtenu la note 10, le maximum étant 12; six copies ont été cotées de 9 3/4 à 9; quarante-deux au-dessous de 9, mais au-dessus de 6. Cela fait donc cinquante copies supérieures à la note moyenne 6. Trente-six autres sont notées entre 6 et 5; dix-huit au-dessous de 5 jusqu'à 3; aucune n'est inférieure à 3.

Ces notes caractérisent la valeur de la composition : c'est une bonne moyenne. Aucune copie n'est excellente : il y a chez les premières même des lacunes et des inégalités. Toutefois celles qui tiennent la tête se font remarquer par l'intelligence du sujet, par une certaine personnalité, soit

dans les idées, soit dans la façon de les ordonner, enfin par des connaissances d'histoire littéraire employées avec à propos. En dehors de cette élite, il y a lieu de constater que la plupart des candidats connaissent passablement Sainte-Beuve et ont été capables d'écrire sur lui des pages qui ne manquent pas de justesse. Ce qui a fait le plus souvent défaut, c'est une réflexion personnelle qui aurait permis aux concurrents de tirer profit de leurs lectures sans cependant reproduire les jugements courants par une sorte de transcription banale; c'est aussi une étude plus attentive du sujet, grâce à laquelle ils auraient été assurés d'abord de l'embrasser dans toute son étendue, puis d'en apercevoir nettement et d'en respecter les limites. Il arrive qu'on disserte autour de la question sans la dégager ; on va et on vient; on semble vouloir la traiter, et on la perd de vue. Faute d'une direction arrêtée, on ne sait pas choisir parmi ses souvenirs et ses pensées : on se persuade que l'occasion est bonne pour dire tout ce qu'on sait sur l'auteur, et, en particulier, pour répéter ce que les critiques contemporains ont dit de lui. Il est pourtant évident que la connaissance des opinions émises n'a de valeur chez un futur professeur que dans la mesure où ces opinions sont vraiment assimilées par lui et où elles ont pour effet, non de supprimer son propre jugement, mais au contraire de le stimuler et de le fortifier.

Le style pèche souvent (et quelquefois même dans de bonnes copies) par défaut de simplicité et de fermeté. A côté de phrases bien écrites, on rencontre des tours et des locutions bizarres ou recherchées, surtout des négligences, des termes impropres, et beaucoup trop d'expressions abstraites, empruntées à un langage prétendu scientifique, qui n'est souvent ni philosophique ni littéraire. Plus que jamais, il convient de mettre les candidats en garde contre ce laisser-aller et cette médiocrité banale, qui d'ailleurs sont presque toujours l'effet et l'indice d'une insuffisance de la pensée.

Une observation d'une autre nature doit être faite ici à propos de quelques copies qui sont de simples brouillons. Le jury aurait été dans son droit strict en les écartant purement et simplement. Outre que la correction de ces pages raturées et surtout chargées est singulièrement laborieuse et même incertaine, le fait de ne pas savoir régler son déve-

loppement selon le temps dont on dispose dénote ou un défaut de méthode, qui est fâcheux chez un futur professeur, ou un manque d'habitude, qui ne l'est pas moins. Il doit être bien entendu, une fois pour toutes, que cette impardonnable négligence est toujours comptée pour une faute grave et qu'elle peut même devenir une cause d'exclusion.

B. *Composition latine*[1]. — Le sujet de la composition latine était la discussion d'une parole de Sophocle rapportée incidemment par Aristote : οἷον καὶ Σοφοκλῆς ἔφη αὐτὸς μὲν οἵους δεῖ ποιεῖν (*Poét.*, c. 25). Il pouvait être traité par tout candidat ayant préparé sérieusement son programme, puisque l'*Électre*, une des tragédies de Sophocle qui éclairait le mieux la question, s'y trouvait inscrite. Néanmoins le texte était conçu en des termes qui autorisaient le jury à exiger des connaissances plus étendues et une appréciation motivée de personnages tels qu'Ajax, Œdipe, Antigone, Philoctète, etc. — Il fallait expliquer ce que l'expression οἵους δεῖ paraît avoir d'abord d'un peu vague, et même de surprenant. Les hommes que représente le poète sont-ils des modèles de raison et de vertu? Quelques exemples bien choisis suffisaient à montrer le contraire. Mais les principaux d'entre eux, même quand ils s'égarent ou s'emportent, gardent une grandeur, une noblesse, une fierté, qui en font des êtres supérieurs et dignes d'admiration, quoique profondément humains. Voilà ce que devait faire ressortir une dissertation méthodique, éclairée par des comparaisons appropriées avec les autres tragiques grecs, en particulier avec Euripide. On était ainsi amené à définir l'idéal de Sophocle, au sens le plus large du mot, en montrant comment il l'a réalisé dans les personnages de ses tragédies.

L'ensemble des compositions, sans être mauvais, n'est pas entièrement satisfaisant. Quelques dissertations, qui se distinguent des autres tout d'abord, attestent seules une pratique ancienne du latin. Sur 102 candidats, un seul a obtenu la note 9, le maximum étant 12; deux ont eu 8; quinze sont notés de 7 3/4 à 6. Cela ne fait donc, au total, que dix-huit copies qui aient dépassé ou même atteint la note moyenne.

1. Sujet : Quomodo sibi videri potuit Sophocles in tragœdiis homines quales esse debeant induxisse ?

Trente-neuf sont entre 5 3/4 et 4 : c'est le groupe compact, qui établit le niveau indiqué; on voit qu'il ne s'élève pas bien haut. Le reste va du médiocre au très faible, avec des degrés qu'il serait fastidieux de relever ici. Ces résultats, rapprochés de ceux des années précédentes, accusent de plus en plus nettement une décadence, au moins partielle, due à la disparition progressive de la composition latine dans l'enseignement secondaire. Il est clair que la plupart des candidats ne s'y sont jamais exercés avant le baccalauréat. Si assidu que leur travail ait été depuis, il leur a été matériellement impossible de suppléer par une préparation hâtive à ce qui ne peut être que l'effet d'une longue et patiente culture.

Si l'on considère les idées et le développement, on doit reconnaître, chez beaucoup de candidats, malgré la difficulté de s'exprimer en une langue qu'on a peu pratiquée, du goût et du savoir, joints à une certaine expérience de la composition. Les défauts les plus fréquents ont été les suivants : — On s'est attaché trop exclusivement à la tragédie d'*Électre*, inscrite seule au programme, et, dans cette tragédie même, au protagoniste; — on s'est étendu en une comparaison disproportionnée entre Sophocle et Euripide, ou même entre les deux *Électres* seulement; — on a mal apprécié les intentions des tragiques. Quant aux erreurs positives d'histoire ou de chronologie, bien qu'elles se rencontrent çà et là, elles sont en somme plutôt rares.

La médiocrité de la composition tient surtout à la latinité. Un vocabulaire généralement pauvre, mêlé de termes impropres et de néologismes; des tournures lourdes et monotones; trop souvent, la phrase latine calquée sur une phrase française dont elle n'est que la transposition. Notons aussi l'abus des pronoms de rappel, l'emploi de mots abstraits comme sujets de verbes exprimant une action concrète, enfin les tours embarrassés, signe certain d'une gêne et d'un effort qui paralysent plus ou moins la pensée. L'orthographe même est souvent mauvaise : on a remarqué surtout la confusion fréquente des diphtongues *æ* et *œ* et l'extrême négligence dans la manière d'écrire les noms propres ou même de les décliner. Ce sont là les fautes les plus ordinaires. Les solécismes sont relativement peu nombreux, quoique peu de copies en soient totalement exemptes. Quant aux barba-

rismes, ceux qu'on a relevés peuvent presque tous être considérés comme des lapsus.

Les observations faites plus haut à propos de la forme matérielle des copies doivent être répétées ici. Quelques-unes sont de simples brouillons. Il y a là un abus qui ne pourra plus être toléré à l'avenir.

C. *Composition de grammaire et exercice de prosodie et de métrique*[1]. — Cent deux copies ont été remises : huit ont obtenu la note *bien*, sept la note *assez bien*, dix-neuf la note *passable*; cinquante occupent divers degrés dans le médiocre; trois seulement sont tout à fait mauvaises.

Dans l'ensemble la composition se maintient au même niveau que par le passé. Il y a eu toutefois un léger progrès pour la prosodie, dont la faiblesse avait dû être signalée spécialement l'année dernière. La métrique est à peu près satisfaisante.

Le défaut général de la composition est toujours le manque de proportions dans les développements. Au lieu de choisir ce qui mérite d'être remarqué, on veut tout dire : on aime mieux étaler un certain savoir grammatical que s'efforcer à montrer du sens critique. De plus, les candidats se répandant en observations prolixes sur certains points, ne se ménagent pas le temps nécessaire à l'étude des autres ; de là, des inégalités, des parties négligées ou superficiellement traitées, enfin des lacunes plus ou moins importantes. C'est la raison principale du grand nombre des notes médiocres. Dans les parties étudiées avec soin, on constate presque toujours des connaissances sérieuses.

Une autre cause de faiblesse est la préparation insuffisante des auteurs français. On demandait aux candidats d'étudier le style et la versification de La Fontaine dans un charmant

1. Voici les sujets donnés :

I. Étudier la langue, la syntaxe et le style des morceaux suivants :
1° Démosth., *Ambassade*, § 25 : Τοῦ χάριν δὴ… — καὶ ὑποσχέσεσιν ἐξαπατώμενοι.
2° Cicéron, *Philip.*, II, 46, 118 : Respice… — nunc negabo seni.
II. Étudier le style et la versification de La Fontaine dans le passage suivant :
Fables, X, 14 : A l'heure de l'affût… — revenir sous mes mains.
III. Scander les vers suivants et faire les remarques de syntaxe qu'ils comportent :
Sophocle, *Électre*, v. 1326-1333.
IV. Marquer la quantité des mots suivants, considérés isolément, et exposer méthodiquement les règles qui la déterminent :
Tacite, *Annales*, XV, 54 : Etenim… — prævenisset.

passage descriptif. La plupart se sont bornés à des remarques banales sur les qualités du fabuliste. Quelques-uns seulement, en petit nombre, ont su s'attacher de près au texte, expliquer ce qui était difficile, remarquer ce qui était délicat, noter à propos la valeur pittoresque de certains traits, la finesse malicieuse de quelques autres, enfin analyser les formes d'une versification aussi souple que sûre de ses effets. N'est-ce pas parce que tout cela avait été lu trop rapidement, sans un souci suffisant de ces observations de détail qui sont si nécessaires à un professeur, puisqu'elles fournissent seules un soutien solide aux appréciations plus générales?

D. *Version latine*[1]. — Le texte de la version latine, tiré de Cicéron, ne présentait aucune difficulté qui ne put être résolue avec une connaissance solide de la langue et une réflexion suffisamment exercée. Toutefois il était nécessaire de ne pas ignorer quelques termes usuels de la rhétorique judiciaire; et, d'autre part, il fallait tenir compte soigneusement des nuances délicates de la pensée. Enfin l'art du traducteur pouvait et devait se montrer dans la manière de rendre avec aisance et clarté des phrases de forme périodique.

Cent-une copies ont été remises. Une cinquantaine sont notées au-dessus de 5, note moyenne, le maximum étant 10: mais sur ces cinquante, douze seulement ont obtenu des notes variant de 8 à 7, c'est-à-dire *bonnes* ou *assez bonnes*. Quarante copies sont passables ou médiocres; une dizaine absolument faibles.

Les contresens, plus ou moins graves, se rencontrent, comme toujours, dans un assez grand nombre de copies : on ne peut pas dire pourtant qu'ils soient extrêmement fréquents. Signalons, comme particulièrement regrettables, ceux qui tiennent à des erreurs de construction ou même à des fautes de syntaxe. Mais, sans insister sur ces faits exceptionnels, il faut noter surtout deux défauts qui se rencontrent dans beaucoup de versions. La méthode de traduction est souvent inexacte: on déplace, on supprime; on semble regarder comme superflus ou dénués de sens certains adjectifs, cer-

1. Texte tiré de Cicéron, *De Oratore*, III, § 69-74.

tains démonstratifs, certaines particules de transition, parce qu'on ne sait pas en déterminer par une réflexion attentive la valeur réelle. Il en résulte que les raisonnements de l'auteur se dissolvent et que ses intentions s'effacent ou s'altèrent. D'autre part, certains candidats, plus soucieux de l'exactitude, se sont asservis à un mot à mot maladroit, qui n'éclaircit rien. Traduire ainsi, c'est en réalité négliger ou dédaigner la première tâche du traducteur, qui est de faire comprendre son auteur; c'est, de plus, laisser soupçonner qu'on ne sait pas encore se servir des ressources de notre langue.

La version latine devrait être, à l'agrégation des lettres, un des exercices où se montreraient le mieux la distinction d'esprit, la finesse et la sûreté de l'intelligence, enfin le talent d'écrire. Les résultats obtenus cette année, comme les années précédentes, sont en somme fort éloignés de cet idéal, qui a été pourtant autrefois une réalité.

E. *Thème grec*[1]. — Comme en version latine, cent-un candidats ont concouru en thème grec. Quarante-trois seulement ont atteint ou dépassé la note 5, le maximum étant 10. Aucune de ces quarante-trois copies n'est excellente; les meilleures n'ont pas dépassé la note 7 ; une quinzaine peuvent être considérées comme assez bonnes; les autres ne sont que passables. Viennent ensuite cinquante-huit copies inférieures à 5, la plupart cotées entre 4 et 3, c'est-à-dire médiocres ou très médiocres; les sept dernières sont même au-dessous de 3, par conséquent mauvaises. La moyenne reste en somme ce qu'elle a été depuis plusieurs années. Ce qui est regrettable, c'est le petit nombre de ceux qui se distinguent de cette moyenne.

Le texte, d'un caractère philosophique, mais parfaitement clair et exempt de termes techniques, demandait surtout de la précision dans le choix des termes, de la souplesse et de l'exactitude dans la liaison des idées et dans la construction des phrases. Ces mérites nécessaires sont ceux qui ont manqué le plus à la majorité des candidats. Les premières copies même renferment, çà et là, des

1. Texte tiré de Malebranche. *Recherche de la vérité*, l. IV, ch. IV. § 1 : La nouveauté doit seulement... — presque jamais à la vérité.

impropriétés, des inexactitudes, des tours gauches, des maladresses; défauts qui, naturellement, se multiplient et grossissent, à mesure qu'on passe des meilleures au moins bonnes. Il semble que la plupart des candidats, dans leurs exercices préparatoires, ne s'attachent pas assez à la méthode. Pourvu qu'à l'aide du dictionnaire ils aient traduit l'idée tant bien que mal, sans souci même de sa nuance exacte, ils se préoccupent à peine des qualités nécessaires du style, indifférents à la brièveté élégante, à la justesse du tour, à l'arrangement des mots, à la valeur des antithèses et des rapprochements, à la marche générale de la phrase.

Les incorrections continuent aussi à être trop fréquentes. La plupart, sans doute, paraissent provenir de ce qu'on est pressé et inquiet: ce sont surtout des inadvertances. Toutefois, les inadvertances mêmes deviendraient plus rares, si l'on était plus exercé. En outre, si les règles fondamentales semblent connues, il n'en est pas toujours de même de certaines règles plus délicates sur la construction de l'article, de l'adjectif, du pronom. On rencontre en ce genre, dans beaucoup de copies, de véritables fautes contre l'usage classique.

Comme la version latine, en somme, le thème grec, cette année encore, a trop manqué des qualités proprement littéraires qu'on est assurément en droit d'exiger à l'agrégation des lettres.

Épreuves orales.

A la suite des épreuves écrites, trente candidats ont été déclarés admissibles. Si les premiers n'avaient pas dépassé la somme de points obtenue les années précédentes par les candidats de même rang, les derniers étaient légèrement au-dessus de la moyenne strictement exigible. Cela s'explique par les observations présentées ci-dessus.

Explications improvisées grecques et latines. — L'explication improvisée ne paraît plus surprendre ni parfois déconcerter les candidats comme elle le faisait au début. Connaissant mieux la nature de l'épreuve, ils sont en général mieux préparés à la subir. Les lacunes qui s'y révèlent sont surtout celles de toute leur éducation classique, dont l'insuffisance

n'a pu être qu'imparfaitement compensée par le travail assidu des dernières années.

Les auteurs choisis par le jury étaient les suivants : pour le grec, Homère, Euripide, Lysias, Platon ; pour le latin, Virgile, Ovide, César, Cicéron, Pline le Jeune.

Les explications les meilleures n'ont pas dépassé la note 6 1/2, qui est d'ailleurs fort honorable dans une épreuve de ce genre. D'autre part, les notes inférieures à 3 ont été tout à fait exceptionnelles. La majorité est notée entre 6 et 4. Il est incontestable que presque tous les candidats ont une certaine habitude des langues anciennes et une connaissance assez étendue du vocabulaire courant, soit en latin, soit en grec. Ce sont toujours les textes tirés d'Homère dont l'explication laisse le plus à désirer. Tout en reconnaissant qu'ils offrent en effet des difficultés spéciales, on doit regretter que beaucoup de candidats n'aient pas su, par une pratique plus longue ou plus assidue, se rendre plus complètement maîtres de ce vocabulaire archaïque, dont l'étude est si féconde. Dans les autres explications, on a rencontré aussi, çà et là, des hésitations ou des ignorances qui seraient surprenantes, si l'on avait affaire à des jeunes gens préparés de longue date par une éducation secondaire approfondie. Il faut se résigner aujourd'hui à ces inégalités et à ces lacunes, quelque fâcheuses qu'elles soient chez de futurs professeurs.

Un défaut plus grave est une certaine insuffisance de réflexion jointe à une regrettable incertitude de méthode. Beaucoup d'explications, assez nettes en apparence, sont pourtant superficielles. On passe en courant sur des difficultés réelles qu'on n'aperçoit pas, on saisit à la volée le sens général de chaque phrase isolément sans bien comprendre la suite des idées, on se trompe sur des constructions tant soit peu délicates, par manque d'attention. Il résulte de là que la pensée de l'auteur est rarement saisie dans toute son étendue et sa complexité. Ce défaut est d'ailleurs si peu accidentel que la plupart des candidats, invités à se corriger, n'y réussissent que très imparfaitement. Il y a donc lieu de répéter que toute explication est affaire de réflexion et suppose une analyse très attentive du texte. On n'arrive à expliquer sûrement à livre ouvert qu'à la condition d'avoir traduit beaucoup de textes variés, avec scrupule et méthode.

Le commentaire joint aux explications improvisées doit être nécessairement très court : il importe d'autant plus qu'il soit juste et substantiel. Il consistera principalement à dégager la pensée fondamentale du morceau, à marquer l'ordre et la force du développement, à faire ressortir et à caractériser en quelques mots le sentiment et les intentions. Quelques candidats ont présenté en ce genre de bonnes réflexions, dont le tort était presque toujours de n'être pas poussées assez loin : un effort de plus aurait suffi pour transformer ces vues intéressantes, mais un peu courtes, en un commentaire vraiment achevé. D'autres, en plus grand nombre, ne se sont pas encore affranchis de la manière, souvent critiquée, qui consiste à conclure par quelques idées générales, sans rapport spécial avec le passage expliqué. Disons une fois de plus que des développements de ce genre sont tenus pour insignifiants.

Explications préparées de textes grecs et latins. — Les explications préparées ont présenté, comme toujours, des inégalités plus sensibles que les explications improvisées : il y en a eu de vraiment bonnes, tandis que, par contre, quelques autres ont été tout à fait inférieures. Il est naturel que, dans une épreuve où le candidat est entièrement livré à lui-même, les différences de maturité, de méthode, de savoir-faire professionnel s'accusent particulièrement.

Les meilleures explications ont été une explication de Démosthène et une de Tacite, toutes deux vraiment approfondies, à la fois sobres et substantielles, donnant tout l'essentiel et s'attachant de près à la pensée de l'auteur. Chez Démosthène, il s'agissait d'un raisonnement serré ; le candidat qui s'est classé d'ailleurs en tête de la liste, a su en marquer fortement la logique, analyser la période, montrer avec précision la valeur relative de ses parties et le secours qu'elles se prêtaient mutuellement. Le texte de Tacite se rapportait aux derniers moments de Sénèque : l'interprétation en a été moins serrée dans quelques parties, mais le candidat est entré avec finesse dans les intentions de l'auteur, il a su noter les traits de caractère qui méritaient d'être relevés, et, sur un passage contesté, il a rendu compte avec netteté des raisons qui lui paraissaient autoriser la leçon

adoptée par lui. Ce sont bien là les mérites qu'on doit demander dans cette épreuve. La véritable supériorité y résulte toujours d'une réflexion personnelle qui choisit les points à éclaircir et qui va directement au fond des choses.

Six autres candidats ont obtenu les notes 7, 6 1/2 et 6. Viennent ensuite dix explications notées de 5 3/4 à 5, c'est-à-dire passables seulement avec quelques différences de degré; puis, six explications plus ou moins médiocres, notées 4; et enfin six autres explications qui ont été jugées faibles ou mauvaises.

Les défauts les plus communs sont toujours ceux qui ont été déjà signalés d'année en année: l'absence de méthode, la légèreté, la méconnaissance des difficultés du texte et des intentions de l'auteur, la faiblesse de la réflexion, l'abus des notes entassées sans choix, la confusion et le vague dans la critique des leçons. Plusieurs des candidats qui ont échoué dans cette épreuve auraient été certainement plus heureux s'ils avaient mieux délimité l'étendue de leur texte. Quelques-uns ont expliqué des morceaux si longs qu'il leur était matériellement impossible d'en faire une étude quelque peu sérieuse dans le temps dont ils disposaient: leur interprétation se réduisait dès lors à une sorte de traduction cursive, sans aucune valeur. Au contraire, un autre candidat s'en est tenu à quelques lignes de transition, sans aborder la partie vraiment intéressante du texte, qui suivait immédiatement. Le jury laisse à dessein aux concurrents la liberté d'allonger ou de raccourcir leur explication dans les limites du temps fixé. C'est à eux de montrer qu'ils savent circonscrire un ensemble, sauf à compléter au besoin le morceau expliqué par une courte analyse des parties attenantes.

Explication française. — Le caractère général signalé plus haut a été très marqué dans les explications françaises: aucune note très élevée, peu de notes très faibles, beaucoup de notes moyennes. Un seul candidat a obtenu 6 1/4; quatre ont eu 6; sept ont eu moins de 6, mais plus de 5; trois ont 5; au total, quinze explications, sur trente, variant d'*assez bien* à *passable*. L'autre moitié est comprise presque tout entière entre 5 et 4; six seulement sont inférieures à 4.

En général, la préparation des auteurs français, cette

année encore, semble avoir été trop hâtive. Beaucoup de candidats croient être en mesure d'expliquer leurs auteurs, lorsqu'ils les ont lus une fois ou deux. Mis en présence du texte choisi, ils en donnent à peine le sens en gros, sans entrer dans les difficultés, jettent çà et là quelques remarques de langue ou de style, puis terminent par une appréciation plus ou moins vague. Si on leur montre les difficultés qu'ils n'apercevaient pas, si on les presse d'expliquer nettement un passage obscur, ou encore si on leur demande de rapporter le morceau à sa date, d'y noter les allusions, les influences contemporaines, de préciser l'état d'esprit de l'auteur et ses intentions, on voit bien vite que la plupart de ces questions les prennent au dépourvu. Sans doute, cette critique ne doit pas être étendue outre mesure : le jury a entendu quelques explications solides et assez bien conduites; mais celles-là même étaient incomplètes par quelque côté, et elles formaient d'ailleurs l'exception. La plupart ressemblaient bien plus à des explications improvisées qu'à des explications préparées. Faites devant des élèves, elles n'auraient suffi ni à élucider pour eux les textes étudiés, ni à leur en faire sentir la valeur.

Le grand écueil en français est de s'imaginer que l'on comprend et qu'on a saisi la portée d'un passage, parce qu'on ne se sent arrêté par aucun mot de signification inconnue, ni par aucune tournure insolite. Un professeur doit être toujours en garde contre cette illusion. C'est en allant au fond des choses qu'on donne aux enfants l'habitude de l'attention, qu'on les exerce à réfléchir et à s'informer, et enfin qu'on découvre avec eux, sous des textes qu'on croyait épuisés, une réalité historique aussi instructive qu'intéressante.

Leçons. — La dernière épreuve du concours, la leçon, a été, comme d'habitude, une des meilleures. Une leçon bien composée et bien présentée, sur les transformations du style de Sainte-Beuve, a obtenu la note 7 1/2 : malgré quelques omissions, les influences subies par l'écrivain y ont été définies avec justesse et précision, et l'effet en a été noté finement. Mentionnons également une leçon sur la narration dramatique dans l'*Électre* de Sophocle, cotée 7;

puis, quatre autres leçons, de mérite inégal, mais intéressantes et assez bien composées, cotées 6 1/2, 6 1/4 et 6. Vient ensuite tout un groupe, le principal, où les qualités sont mélangées de défauts plus graves, et qui comprend douze leçons notées de 5 3/4 à 5. Enfin, onze leçons, soit par suite d'erreurs sur le sujet, soit en raison de certaines insuffisances d'idées ou de connaissances, sont restées inférieures à 5. Un candidat s'est retiré de l'examen sans prendre part à l'épreuve finale.

D'une manière générale, il y a lieu de louer, chez les concurrents qui ont réussi et même chez quelques autres, une préparation historique et littéraire assez étendue, la rectitude et la sincérité du jugement, un certain art de composer et une élocution soignée. La plupart de ceux qui ont été faiblement notés ont surtout péché par inexpérience.

Plusieurs leçons n'avaient pas été suffisamment composées : on apportait des faits et des observations à peine classés, ou bien on les présentait sous la forme d'une nomenclature aride. D'autres leçons ont été mal délimitées. Faute d'avoir assez réfléchi au sujet ou de le bien connaître, on n'a pas vu tout ce qu'il contenait, et on s'est étendu, par une singulière compensation, sur des idées étrangères. Il est arrivé même à quelques candidats de laisser justement de côté l'essentiel, comme s'ils n'avaient pas compris ce qui leur était demandé ; doit-on leur rappeler que la première chose à faire est de lire attentivement la question posée et d'en bien peser les termes ? En somme, ce sont là des erreurs ou des accidents individuels. Dans l'ensemble, on peut dire que l'épreuve continue à être bien comprise, qu'elle stimule et intéresse les candidats, et qu'elle permet de reconnaître chez les mieux préparés les qualités propres du professeur de lettres.

La plupart des candidats se sont exprimés avec facilité et en assez bons termes, réserve faite pour quelques expressions qui laissaient trop sentir l'influence des modes du jour. En général, ils se servaient de leurs notes, sans en abuser. Deux ou trois seulement avaient presque entièrement rédigé leurs développements. C'est là une méthode tout à fait contraire à l'esprit même de cette épreuve ; elle se laisse toujours aisément deviner, alors même qu'on essaye de la

dissimuler, et elle a pour effet certain de faire abaisser la note très sensiblement.

Telles sont, Monsieur le Ministre, les observations que nous avons cru utile de vous soumettre et qui nous paraissent de nature à permettre de juger la valeur du concours. Tel qu'il est aujourd'hui constitué, il continue de répondre à sa destination propre, qui est d'opérer une sélection en vue de constituer un personnel d'élite pour le professorat des classes supérieures dans les lycées. Nous pensons qu'il peut aussi, quoi qu'on en dise parfois, exercer une influence utile sur les étudiants des Facultés des lettres, à condition qu'ils comprennent de mieux en mieux les conditions d'une préparation vraiment large et intelligente.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'hommage de mon respectueux dévouement.

MAURICE CROISET.

RAPPORT

SUR LE CONCOURS

D'AGRÉGATION DES JEUNES FILLES
(lettres)

de l'année 1902

Monsieur le Ministre,

J'ai l'honneur de vous adresser, en qualité de président du jury, mon rapport sur le concours de l'agrégation des jeunes filles (lettres) de 1902.

Trente-quatre candidates ont fait les compositions écrites (21 pour les lettres, 13 pour l'histoire). Dix-sept ont été déclarées admissibles (10 pour les lettres, 7 pour l'histoire). Huit ont été définitivement reçues (5 pour les lettres, 3 pour l'histoire). La proportion des reçues, étant donné le nombre des candidates, est très suffisante. Le jury se croit en droit de ne s'arrêter à aucun chiffre déterminé à l'avance de littéraires ou d'historiennes. Et il se croit en mesure de comparer les valeurs d'esprit que révèlent même des épreuves différentes, comme celles de littérature et de morale d'une part, d'histoire et de géographie d'autre part. Mais il va de soi que le nombre plus grand des candidates laisse pressentir, et que les besoins du service commandent, lorsqu'aucune supériorité marquée ne s'y oppose, une proportion plus grande de littéraires sur la liste définitive d'admission.

Les épreuves ont donné lieu aux observations suivantes :

Morale.

(Épreuve commune, sauf à l'examen oral).

Les compositions de morale me suggèrent les mêmes remarques que les années précédentes. Le sujet proposé a

toujours un certain caractère de généralité, devant être traité par les candidates des deux sections. Ces candidates le développent avec facilité, abondance, souvent avec finesse. Mais elles réfléchissent trop souvent aussi avec leur seule mémoire et ne font pas un effort suffisant pour dégager du sujet lui-même ce qu'il contient. Des morceaux tout entiers de certaines copies semblaient détachés de dissertations antérieures, et en particulier des dissertations du concours de l'année précédente, une certaine confusion s'étant établie dans l'esprit de leurs auteurs entre les deux sujets. On cherche des lieux communs où s'étaler et plaquer quelque tirade toute faite. Derrière bien des pages se sent l'inspiration trop immédiate d'une leçon ou d'une lecture à moitié comprise et qui n'a pas été vraiment repensée. Où l'on voudrait une instruction et une réflexion morales qui dominent le temps présent et ses modes, on perçoit l'influence excessive des questions du jour. Il est parlé, par exemple, de la morale de la solidarité de façon à fatiguer ses plus chauds adeptes, et avec un manque inquiétant de précision. Tous effets de la jeunesse sans doute, mais aussi d'une préparation un peu courte, de la pénurie de la lecture et de la réflexion. De la grâce et de l'élégance souvent, mais peu de solidité et de fond. Si ces remarques sont plutôt sévères, c'est qu'il importe d'instruire les candidates de ce que nous leur reprochons et de ce que nous leur demandons. Il y a d'ailleurs eu quelques bonnes copies, s'il n'y en a pas eu de très bonnes. Il y en a eu beaucoup d'assez bonnes.

J'avais noté avec plaisir, dans des concours antérieurs, que les historiennes soutenaient avantageusement la comparaison avec les littéraires pour la composition de morale. La remarque ne serait pas vraie cette fois. Aucune historienne parmi les premières. En revanche, les trois copies les plus faibles leur appartiennent. Elles joueraient un jeu dangereux si, escomptant la facilité du sujet, elles se croyaient dispensées de toute préparation.

Les épreuves orales de morale vont m'amener encore à des observations déjà formulées les années précédentes. Il y a eu cependant un effort incontestable pour tenir compte des conseils donnés : il y a plus de choses sues que dans les concours antérieurs, mais combien imparfaitement encore,

si mal sues même que parfois il eût semblé préférable de ne rien savoir. Le vocabulaire technique le plus élémentaire est ignoré même des meilleures candidates. Une leçon sur les vérités de la raison (programme de 5e année), faite par une des premières du concours, est à peine à la hauteur du baccalauréat. C'est au point qu'en choisissant les sujets, le jury sait à l'avance quels sont ceux — et ce ne sont pas les plus difficiles en soi — qui mettront au jour les points faibles de la préparation, et qu'il est forcé de s'armer d'une indulgence spéciale, mais qui se lassera, pour celles qui les tireront au sort. Au contraire, tout ce qui peut s'improviser, dans les quelques heures de préparation laissées à la candidate avant sa leçon, est souvent enlevé avec prestesse. — Je veux cependant rester sur cette impression qu'il y a eu un effort fait dans le sens demandé par les présidents qui m'ont précédé. Le progrès est réel, mais il est insuffisant.

A partir de cette ligne, je laisse pour quelque temps la parole à mes collègues du jury, me contentant de reproduire presque textuellement les notes qu'ils ont bien voulu me communiquer pour ce rapport. La rencontre de ces appréciations entre elles, sous leur forme individuelle, alors que les épreuves qui les provoquent sont de nature différente, en apparaîtra plus frappante et plus instructive.

Langues vivantes.

(Épreuves communes).

Les épreuves de langues vivantes sont en progrès. La version anglaise a été moins bien comprise, et partant — ce qui se conçoit mal s'énonçant mal, — moins bien traduite que la version allemande ; mais elle était plus difficile, et il a été tenu compte de cette difficulté plus grande dans l'établissement des notes. — Les épreuves orales ont été bonnes pour les deux langues : les textes sont préparés, le commentaire en langue étrangère est intelligent pour le fond, correct pour la forme. Il y a lieu encore cependant d'insister auprès des candidates sur l'utilité des exercices oraux, qui seuls leur donneront de l'aisance et de la souplesse dans le maniement des langues.

Composition de Littérature.
Lecture expliquée.

Composition de littérature. — Le sujet proposé contenait une question historique et une question d'esthétique pure. La question historique a été, sauf de très rares exceptions, ou totalement négligée, ou traitée faiblement. Il semble que les faits de l'histoire littéraire et ceux de l'histoire de la société ne soient pas connus avec une précision suffisante. On disserte à perte de vue sur des faits qu'on connaît mal. Je constate en général la tendance à voir les choses dans l'abstrait, peu d'habitude de les situer dans leurs relations historiques. Au lieu de regarder la succession réelle des faits, on construit des rapports logiques, une ambitieuse et vague idéologie. Même dans de très bonnes copies, la netteté de la composition est plutôt obtenue par l'application d'un ordre extérieur que tirée d'une analyse exacte et particulière de la question.

Dans la discussion du problème d'esthétique pure, certaines aspirantes ont apporté beaucoup de délicatesse et de pénétration personnelle. Cependant, trop souvent les idées restent vagues et confuses ; on se contente de formules grandioses dont on ne regarde pas d'assez près le contenu. Je sens fréquemment la tendance à dévier du sujet (aussi bien dans la première que dans la seconde partie), pour le réduire à des questions connues dans lesquelles la mémoire fournit des développements tout faits. Ainsi plusieurs aspirantes ont cru qu'il s'agissait de faire l'apologie du goût classique contre Mme de Staël, et à ce propos de passer en revue les caractères essentiels du classicisme. Quelques autres donnent encore dans le style oratoire, déclamant sur l'idéal et le beau, etc. Ce défaut, heureusement, est rare ; et la plupart des copies sont écrites avec une simplicité loyale. Mais le style est trop négligé, sans nuances, parfois vulgaire. Le goût et le sens de la propriété fine se font presque partout désirer.

J'ai marqué les défauts. Il faut dire, d'autre part, que l'on trouve dans ces copies beaucoup de conscience, de bon sens, des efforts parfois heureux pour raisonner avec exactitude et enchaîner les idées. S'il n'y a rien de tout à fait excellent, il

n'y a rien de tout à fait mauvais, et la moyenne du concours est, somme toute, satisfaisante.

Lecture expliquée. — Je tiens à noter que l'épreuve de lecture expliquée a été, dans l'ensemble, bien supérieure à ce qu'elle avait été l'an dernier. Le délayage verbeux et vague a à peu près disparu. On sent presque partout une préparation solide, un effort pour donner le commentaire utile et s'y tenir. Des textes très difficiles ont été expliqués de façon réellement satisfaisante. Le nombre des notes élevées a été grand relativement au nombre des aspirantes. Il est bon de signaler une erreur commise par une des meilleures aspirantes : ayant à commenter une poésie philosophique, elle a cru devoir uniquement s'attacher à examiner les questions philosophiques, au lieu que l'explication, pour garder le caractère littéraire, devait seulement rattacher au temps et à la personne de l'écrivain les idées du morceau, et montrer par quels procédés, par quel art le problème philosophique était devenu poésie. Il y a là une erreur de méthode qui peut se renouveler, et qu'il est utile de signaler.

Grammaire et Langue.

L'épreuve de grammaire et de langue n'a été qu'assez bonne dans son ensemble. Si une leçon a mérité la note 15/20, les autres ne se sont guère élevées au-dessus de la moyenne; une est même restée légèrement au-dessous. Sans doute le savoir des aspirantes est devenu moins incertain qu'autrefois; mais il semble que ce savoir soit le produit d'une préparation hâtive, et que la mémoire y ait plus de part que la réflexion. Elles possèdent, en général, les éléments de la question à traiter, elles ne possèdent pas leur sujet. De là un défaut commun à la plupart des exposés : le manque de méthode. Presque toutes les questions données étaient des questions d'ensemble, par exemple : *le participe*, *les sources diverses du lexique*, *la langue française depuis le* XVII[e] *siècle jusqu'à nos jours*. Au lieu de tracer les grandes lignes de leur sujet, de s'attacher aux points importants, d'en présenter un résumé net et précis, les aspirantes se sont laissées aller, les unes à dire tout ce qu'elles savaient sur toutes les parties du sujet, les autres à développer telle partie

Composition de Littérature.
Lecture expliquée.

Composition de littérature. — Le sujet proposé contenait une question historique et une question d'esthétique pure. La question historique a été, sauf de très rares exceptions, ou totalement négligée, ou traitée faiblement. Il semble que les faits de l'histoire littéraire et ceux de l'histoire de la société ne soient pas connus avec une précision suffisante. On disserte à perte de vue sur des faits qu'on connait mal. Je constate en général la tendance à voir les choses dans l'abstrait, peu d'habitude de les situer dans leurs relations historiques. Au lieu de regarder la succession réelle des faits, on construit des rapports logiques, une ambitieuse et vague idéologie. Même dans de très bonnes copies, la netteté de la composition est plutôt obtenue par l'application d'un ordre extérieur que tirée d'une analyse exacte et particulière de la question.

Dans la discussion du problème d'esthétique pure, certaines aspirantes ont apporté beaucoup de délicatesse et de pénétration personnelle. Cependant, trop souvent les idées restent vagues et confuses ; on se contente de formules grandioses dont on ne regarde pas d'assez près le contenu. Je sens fréquemment la tendance à dévier du sujet (aussi bien dans la première que dans la seconde partie), pour le réduire à des questions connues dans lesquelles la mémoire fournit des développements tout faits. Ainsi plusieurs aspirantes ont cru qu'il s'agissait de faire l'apologie du goût classique contre M[me] de Staël, et à ce propos de passer en revue les caractères essentiels du classicisme. Quelques autres donnent encore dans le style oratoire, déclamant sur l'idéal et le beau, etc. Ce défaut, heureusement, est rare ; et la plupart des copies sont écrites avec une simplicité loyale. Mais le style est trop négligé, sans nuances, parfois vulgaire. Le goût et le sens de la propriété fine se font presque partout désirer.

J'ai marqué les défauts. Il faut dire, d'autre part, que l'on trouve dans ces copies beaucoup de conscience, de bon sens, des efforts parfois heureux pour raisonner avec exactitude et enchainer les idées. S'il n'y a rien de tout à fait excellent, il

n'y a rien de tout à fait mauvais, et la moyenne du concours est, somme toute, satisfaisante.

Lecture expliquée. — Je tiens à noter que l'épreuve de lecture expliquée a été, dans l'ensemble, bien supérieure à ce qu'elle avait été l'an dernier. Le délayage verbeux et vague a à peu près disparu. On sent presque partout une préparation solide, un effort pour donner le commentaire utile et s'y tenir. Des textes très difficiles ont été expliqués de façon réellement satisfaisante. Le nombre des notes élevées a été grand relativement au nombre des aspirantes. Il est bon de signaler une erreur commise par une des meilleures aspirantes: ayant à commenter une poésie philosophique, elle a cru devoir uniquement s'attacher à examiner les questions philosophiques, au lieu que l'explication, pour garder le caractère littéraire, devait seulement rattacher au temps et à la personne de l'écrivain les idées du morceau, et montrer par quels procédés, par quel art le problème philosophique était devenu poésie. Il y a là une erreur de méthode qui peut se renouveler, et qu'il est utile de signaler.

Grammaire et Langue.

L'épreuve de grammaire et de langue n'a été qu'assez bonne dans son ensemble. Si une leçon a mérité la note 15/20, les autres ne se sont guère élevées au-dessus de la moyenne; une est même restée légèrement au-dessous. Sans doute le savoir des aspirantes est devenu moins incertain qu'autrefois; mais il semble que ce savoir soit le produit d'une préparation hâtive, et que la mémoire y ait plus de part que la réflexion. Elles possèdent, en général, les éléments de la question à traiter, elles ne possèdent pas leur sujet. De là un défaut commun à la plupart des exposés : le manque de méthode. Presque toutes les questions données étaient des questions d'ensemble, par exemple: *le participe*, *les sources diverses du lexique*, *la langue française depuis le XVII[e] siècle jusqu'à nos jours*. Au lieu de tracer les grandes lignes de leur sujet, de s'attacher aux points importants, d'en présenter un résumé net et précis, les aspirantes se sont laissées aller, les unes à dire tout ce qu'elles savaient sur toutes les parties du sujet, les autres à développer telle partie

qu'elles possédaient mieux, au détriment du reste, toutes à sacrifier l'ensemble au détail. Notons de plus l'insuffisance des exemples donnés. C'est sur ce défaut de composition, résultat d'un manque de réflexion préalable, que le jury croit devoir appeler l'attention des aspirantes. On ne leur demande pas, dans leur « court exposé », de faire preuve d'un savoir étendu ; mais elles doivent y apporter ces qualités de netteté, de précision, de sobriété, indispensables dans tout enseignement, et surtout dans celui de la Grammaire.

Histoire et Géographie.

Examen écrit. — Treize compositions : une seule composition franchement bonne (17/20), avec à la fois de l'ordre, des connaissances, des réflexions personnelles, la précision du style historique ; trois copies assez au-dessus de la moyenne ; les autres ou discutables ou seulement passables. Le sujet était très nettement choisi ; aucun doute n'était possible à son endroit : c'était le tableau de Paris au milieu du XIII[e] siècle, représenté par ses trois éléments principaux : l'art gothique avec Notre-Dame et la Sainte-Chapelle, la vie intellectuelle avec l'Université, la vie économique avec les métiers. Sujet limité dans le temps et dans l'espace. Bien peu d'aspirantes ont échappé à la tentation d'étudier l'origine et la technique de l'art gothique ; pour cette partie beaucoup de digressions et de hors-d'œuvre. Le sujet a été serré de plus près pour la seconde partie et la troisième, mais aussi moins connu, moins étoffé. Sauf de rares exceptions, les copies manquaient de cette précision nécessaire à l'histoire. Vu la nature du sujet, il y avait moins de ces abstractions qui ont gâté les copies des années précédentes. Encore n'ont-elles pas fait défaut. Et on doit encore mettre les aspirantes en garde contre ces formules « évolution, transformation, type représentatif », etc., qui éloignent trop souvent de la vérité historique. — Il faudrait leur recommander un peu plus de lectures. Les réminiscences des cours abondent. Certaines copies ont entre elles des analogies telles qu'il est facile de reconstituer la source commune. Cela fait honneur au zèle attentif des aspirantes ; mais enfin, ce n'est que par des lectures indépendantes que l'originalité s'acquiert. J'ai peur que ces jeunes filles réfléchissent

moins qu'elles ne se souviennent.—Et malgré tout, soit parce qu'il s'est agi de l'art en France et à Paris, et non en Italie et à Florence, soit pour tout autre motif, il me semble qu'il y a progrès et progrès sensible sur l'année dernière.

Examen oral. — Nous sommes moins satisfaits de l'examen oral. Aucun talent de parole, aucune distinction de pensée comme ce que nous avions constaté l'an passé. Plus d'aplomb peut-être, plus d'assurance physique et verbale, moins d'effort intellectuel et l'expression moins originale. En d'autres termes, la génération que nous avons entendue cette année est peut-être, dans l'ensemble, plus apte à l'enseignement que spécialement douée pour l'histoire. — Au surplus, quoique sans éclat, le concours n'est pas mauvais. Toutes les notes ont été au-dessus de la moyenne. Dans aucune épreuve le sujet n'a été réellement manqué. En géographie, nous n'avons pas constaté de ces étonnantes lacunes qui, l'an dernier, nous avaient affligés. Tous les sujets étaient posés avec netteté, présentés sans désordre; il y a progrès évident en matière de composition, — et cela est vrai aussi bien pour l'écrit. — Autre progrès: les aspirantes semblent s'être plus préoccupées qu'autrefois de mettre les leçons à la portée d'élèves, effort professionnel que nous n'avions pas constaté, au moins en histoire, les années précédentes.

Efforçons-nous maintenant de résumer ces impressions. La chose sera facile : car l'impression dominante est la même partout. Qu'il s'agisse de morale, de littérature, de grammaire, d'histoire, ce qui est partout signalé, c'est l'insuffisante précision des connaissances, même là où il y a des connaissances, c'est la facilité à dévier du sujet, et à chercher le développement tout fait, c'est l'abus de la mémoire, et de la mémoire trop fraîche, qui n'a pas laissé le temps aux choses acquises d'être assimilées, c'est la préparation hâtive, c'est la tendance aux généralités, à « l'idéologie », aux grands mots dont on se grise, et par lesquels on remplace les faits et les raisons. Avec tout cela, le concours n'est pas mauvais, ce qui rend, à mon sens, les remarques faites avec un étonnant accord par tous les juges d'autant plus significatives. Nous avons eu affaire à des jeunes filles distinguées; mais là où la critique du jury a eu à s'exercer, elle a noté, quelle que soit

la matière traitée, les mêmes défauts, on pourrait presque écrire au singulier le même défaut; car il semble qu'il y ait entre tous les reproches faits une étroite parenté. — Il ne s'agit pas bien entendu de faire, à ce propos, le procès de l'intelligence féminine, mais peut-être de la pédagogie que nous lui appliquons et qui, par une sorte de coquetterie et de laisser-aller, n'insisterait pas assez sur tout ce qui concourt à l'éducation de l'esprit de précision. Raison de plus pour que les candidates à l'agrégation se corrigent de l'habitude de l'à-peu-près, de la digression, de l'abstraction, etc. Il le faut pour elles, et pour leurs futures élèves.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Ministre, l'hommage de mon respectueux dévouement.

R. Thamin.

Agrégations et Certificats d'aptitude

COMPLÉMENT AUX PROGRAMMES DE 1903

Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles.

AUTEURS ESPAGNOLS.

1. Quintana. — *Vidas de los Espanoles célebres:* El Cid.
2. Cervantes. — *Quijote*, 1e parte, capitulos VII, VIII y IX.
3. Moratin. — *El si de las niñas.*
4. J. Zorilla. — *A buen juez mejor testigo.*

AUTEURS ITALIENS.

1. Machiavel. — *Storie Fiorentinie*, liv. I et II.
2. Tasse. — *Jérusalem délivrée*, chants VII et VIII.
3. Alfieri. — *Saül.*
4. Massimo d'Azeglio. — *Niccolo dei Lapi.*

LA NOUVELLE LOI
SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE
EN ANGLETERRE ET AU PAYS DE GALLES[1]

Dans les derniers jours de l'année 1902 le projet de loi de M. Balfour a reçu l'approbation définitive des deux Chambres du Parlement britannique : l'Angleterre et le pays de Galles seront soumis, dès le printemps de 1903, à la législation scolaire nouvelle, tandis que l'Écosse et l'Irlande jouiront encore durant quelque temps d'une organisation plus libre et plus libérale.

Le sens et la portée de la nouvelle loi sont, en somme, peu connus ou peu compris, en France, parce que, sans doute, cette question compliquée n'a pas tenté la plume des correspondants habituels de nos journaux et de nos revues.

Nous voudrions essayer de donner ici une idée précise de cette réforme en rappelant d'abord ce qu'est l'organisation actuelle de l'enseignement public en Angleterre, puis en indiquant les grandes lignes du nouveau plan.

Il y a longtemps que les divers partis politiques anglais songent à réorganiser l'enseignement public. On est généralement d'accord pour déclarer que le système actuel fait courir des risques intellectuels au pays : l'enseignement secondaire est pour ainsi dire abandonné au hasard des entreprises privées ou communales ; l'enseignement primaire est donné d'une façon illogique et inégale. Il n'y a pas moins, en effet, de quatre organisations publiques, souvent rivales entre elles, qui participent à l'administration et à la direction d'écoles différentes, subventionnées par l'État et par les communes. Ce sont : les School-Boards, l'Église

1. Pour se mettre au courant de la très intéressante et instructive polémique soulevée par cette question d'intérêt national, voir le compte rendu des séances des deux Chambres où elle a été discutée (Proceedings of the House of Commons and of the House of Lords). Le *Times* et les autres grands quotidiens anglais ont reproduit *in extenso* les discours prononcés pour et contre le projet de loi.

anglicane (Church of England) ou, dans quelques cas, une église dissidente, les Conseils généraux (County Councils) et les Conseils municipaux.

Il n'y a pour ainsi dire aucune entente commune entre ces quatre organisations ; chacune d'elle agit à sa guise dans le domaine où s'étendent ses attributions. Les programmes d'enseignement et les matières mêmes de ces programmes, l'emploi du temps, le choix des maîtres sont choses jugées et tranchées séparément, par chacune de ces organisations, pour les écoles qu'elles régissent. Les Conseils municipaux s'occupent de l'enseignement professionnel et des cours d'adultes. Les Conseils généraux ont pour principale attribution scolaire de veiller sur les écoles du comté qui ne sont pas administrées par un School-Board. Nous ne parlerons guère dans cet article des écoles régies par ces deux sortes de corps publics ; elles n'ont pas grand'chose à perdre ou à gagner d'un changement de régime. Restent donc les deux autres organisations : l'Église et les School-Boards.

La plus ancienne est l'Église ; elle est aussi la plus puissante. Avant la loi scolaire de 1870, les écoles fondées par l'Église anglicane étaient presque les seules écoles publiques du pays ; elles recevaient une aide pécuniaire de l'État. L'Église qui les avait instituées subvenait à leurs frais d'entretien, à l'aide des dons des fidèles. De 1839 à 1870, l'Église anglicane dépensa ainsi deux cents millions de francs, sans parvenir, d'ailleurs, à un résultat satisfaisant.

La loi de 1870 institua les School-Boards ou commissions scolaires communales, élues par les contribuables, chargées de fonder des écoles et de les administrer dans tous les détails ; ayant aussi le droit de prélever une contribution scolaire dans la commune, et recevant, d'autre part, de l'État, une subvention dont le montant était variable selon le nombre des élèves présents dans les classes.

Les écoles dépendant des commissions scolaires, ou *Board-Schools*, ne devaient donner aucun enseignement religieux *doctrinal*. La *Cowper Temple Clause*, article 14, de l'*Act* de 1870, dit, en effet, expressément : « No religious catechism of any religious formulary which is distinctive of any religious denomination shall be taught in the school. »

Cependant, si une Commission le jugeait bon, elle était

autorisée à faire lire et étudier la Bible, mais seulement comme ouvrage de morale et d'histoire. Aucun enfant ne devait être tenu d'assister à la leçon d'étude biblique.

Toute ville de 10,000 âmes ou tout district rural de 20,000 âmes avait le droit d'élire un School-Board. Les petites communes devenaient l'objet des soins des Conseils généraux. Depuis trente ans, ces Commissions scolaires élues ont rendu des services de premier ordre à l'instruction publique en Grande-Bretagne. Elles ont organisé l'enseignement primaire laïque sur des bases solides, rationnelles et équitables ; elles ont établi les meilleures écoles en existence aujourd'hui dans les villes (et dans *tous* les quartiers des villes) ; elles ont installé ces écoles dans de beaux bâtiments, spacieux et bien aménagés ; elles les ont dotées de maîtres bien choisis ; elles n'ont jamais cessé de poursuivre le perfectionnement des méthodes aussi bien que celui de l'outillage scolaire. Leur œuvre a été d'autant plus efficace que leurs ressources pécuniaires étaient très considérables, provenant à la fois de l'État et de la contribution communale scolaire, dont elles fixaient elles-mêmes le taux — taux qui atteignait souvent 4 °/₀ du montant des loyers.

L'Église anglicane, en présence de l'organisation redoutable des School-Boards, fit un grandiose effort. En cinq ans environ, de 1870 à 1876, elle réunit la respectable somme de cent vingt-cinq millions de francs pour l'entretien et le perfectionnement de ses écoles. Toutefois la lutte devenait rapidement inégale. C'est alors que les soutiens de l'Église, en 1876, parvinrent à faire ajouter un article à la loi de 1870, qui rendait inutile l'organisation des School-Boards dans un grand nombre de districts ruraux, dont la *majorité des habitants*, membres de l'Église anglicane, ne désiraient pas voir se créer à leurs frais des écoles nouvelles, indépendantes. En conséquence, il y a aujourd'hui *cinq mille six cents communes* qui ne sont pourvues que d'une seule école, et cette école appartient à l'Église nationale. Les enfants des dissidents, des catholiques, des indépendants, sont donc dans l'obligation de recevoir leur instruction dans ces écoles confessionnelles. Il convient d'ajouter que dans d'autres communes il y a aussi une seule école publique

appartenant à une confession dissidente. On compte ainsi 37 écoles wesleyennes et 35 écoles catholiques. D'autre part, il y a 1,326 communes pourvues uniquement de *Board-Schools* indépendantes, et 500 autres pourvues d'écoles non confessionnelles, soit un total de 7,490 communes ne possédant qu'une seule école ; dans cinq cas sur sept, cette école est une école anglicane.

En 1891, lorsque fut votée la gratuité de l'instruction primaire, le Gouvernement décida d'accorder aux écoles confessionnelles publiques, recevant gratuitement les enfants, une allocation égale à celle reçue par les Board-Schools, allocation de 12 fr. 50 par écolier. Notons que l'instruction religieuse tient une place essentielle dans le programme de ces écoles. La leçon où l'on enseigne le catéchisme, dit l'un des instituteurs anglicans, est considérée comme la meilleure de la journée, celle qui permet à l'influence du maître de s'exercer pleinement sur ses élèves. Cette leçon n'est pas obligatoire, toutefois ; les dissidents et les indépendants en sont dispensés grâce à la *Concience Clause*.

Les efforts de l'Église anglicane pour faire prospérer ses écoles ont été *partiellement* couronnés de succès. Il y a aujourd'hui 11 777 écoles anglicanes fréquentées par 2 millions et demi d'enfants, nombre supérieur à celui des Board-Schools, et de beaucoup supérieur à celui des autres dénominations religieuses. Il n'y a, en effet, que 1 045 écoles catholiques, fréquentées par 324 558 enfants, et 458 écoles wesleyennes, fréquentées par 157 734 enfants[1]. Chaque année, l'Église anglicane consacre vingt millions de francs à l'entretien de ses écoles et cependant, dans les villes surtout, elles sont notoirement inférieures aux Board-Schools. Leurs bâtiments sont insuffisants, leur outillage scolaire est vieilli, les maîtres sont en trop petit nombre et relativement peu rétribués.

Nous nous trouvons donc en présence de deux grandes autorités scolaires, les School-Boards et l'Église anglicane (si nous faisons abstraction des Églises dissidentes dont les écoles subventionnées sont très peu nombreuses ; 72 !).

1. Cf. The Making of citizens : A study in Comparative Education, by R. E Hughes, M. A. (Oxon), B. Sc. (Lond.), Walter Scott, éditeur, Londres, 6 shillings.

Les School-Boards représentent le principe de la laïcité, par opposition à l'Église qui donne une instruction primaire toute pénétrée par l'enseignement religieux[1].

De plus, tandis que les School-Boards sont l'émanation directe du suffrage universel, l'Église, elle, est l'autorité officiellement reconnue par l'État. Or, pour faire cesser la lutte, sur le terrain scolaire, entre ces deux pouvoirs rivaux, l'un laïque et démocratique, l'autre religieux et officiel, on n'hésite pas à sacrifier le premier au second : la nouvelle loi *abolit* purement et simplement les School-Boards.

Pour les remplacer, on crée un pouvoir nouveau : le Comité local. Les membres de ce Comité local ne sont plus élus par le suffrage universel comme l'étaient les membres des School-Boards ; ils sont désignés parmi les membres des Conseils généraux et par les conseillers eux-mêmes. De plus, chaque Conseil général nommera d'office deux personnes compétentes en matière d'enseignement qui s'adjoindront à ces élus pour former le Comité local. On le comprend, ce Comité ne représentera plus directement l'opinion, en matière d'enseignement. Les citoyens se voient, de ce fait, privés d'un droit qu'ils considéraient comme très précieux et qui leur permettait de collaborer à la vie des écoles et au développement intellectuel du pays.

D'autre part, on crie à l'ingratitude et à l'injustice ! Rien de moins justifié, en effet, que la dissolution des School-Boards, animés d'un zèle éclairé et vigilant, d'un esprit de réforme et de progrès, qui, depuis trente ans, travaillent, sans salaire, à établir des écoles aujourd'hui prospères et bien dirigées. Les admirables résultats obtenus, dans les villes surtout, tant au point de vue de la fréquentation des classes et de la qualité du travail, qu'au point de vue de l'installation matérielle, témoignent de la capacité et du labeur incessant des School-Boards. Les supprimer, c'est condamner leur œuvre ; et par là, aussi, c'est condamner le principe de la direction de l'enseignement par la démocratie.

1. The School-Board system when tested by its results does not leave a boy or a girl attached to any church or chapel (Discours de l'évêque de Londres à la Chambre des Lords).

Les partisans de la loi nouvelle prétendent que les School-Boards n'étaient pas capables d'organiser l'enseignement secondaire : les faits prouvent que cette accusation n'est pas pleinement justifiée. On peut citer des *high schools*, dépendant exclusivement de certains School-Boards, et qui sont les premières écoles de la ville où elles se trouvent.

Il ne faut point méconnaître cependant ce qu'il y a de bon dans la création du nouveau Comité local. Celui-ci aura quelque chose de plus stable que le School-Board. Il ne se renouvellera ni aussi fréquemment ni aussi complètement. Les *County councillors* ne sont que rarement évincés des conseils par le suffrage universel, et quant aux deux personnes compétentes, choisies hors de son sein, il est probable qu'elles seront désignées parmi les plus autorisées de la région. Enfin, les Comités locaux travailleront, dit-on, d'autant plus efficacement à l'organisation de l'enseignement public, qu'ils n'auront pas à soumettre leurs actes à l'approbation des électeurs et qu'ils seront indépendants de l'opinion. C'est faire peu de cas de celle-ci, en somme, pour l'éducation nationale !

Les Comités locaux auront donc la charge des écoles fondées et administrées jusqu'ici par les School-Boards. De plus, ils devront exercer un *certain* contrôle sur les écoles confessionnelles subventionnées, qui seront désormais complètement entretenues par les fonds publics.

L'article 8, en effet, de la nouvelle loi, prescrit aux Comités locaux de subvenir aux besoins financiers de toutes les écoles publiques primaires de leur ressort; et par école publique il faut entendre école où les enfants sont admis gratuitement et que l'État subventionne. Ce qui revient à dire que les écoles de l'Église anglicane et les quelques écoles publiques du même genre — 72 — appartenant aux dissidents, seront dorénavant à la charge de l'État et des communes, *tout en conservant leur caractère religieux*. C'est pour l'Église la délivrance du souci et du sacrifice d'argent! L'État reconnaît donc officiellement les écoles confessionnelles publiques, et, de ce fait, favorise surtout les établissements de l'Église anglicane, puisque le nombre de ces écoles est infiniment supérieur à celui des autres dénominations religieuses.

Si les Anglicans, d'une manière générale, accueillent avec enthousiasme la réforme, les dissidents, d'autre part, protestent avec la dernière énergie, et, avec eux, les partisans de l'enseignement laïque.

On fait observer que dans 5600 communes tout espoir de voir se créer une école laïque doit être désormais abandonné, puisque, dans ces communes, il existe comme unique école, une école anglicane, suffisante pour abriter les enfants du village. On n'en établira donc pas d'autre, la loi, par raison d'économie, l'interdit.

Puis, on proteste au nom des gens qui se verront dans l'obligation de payer un impôt scolaire pour entretenir des écoles confessionnelles qu'ils détestent.

Enfin, les dissidents, partisans de la séparation de l'Église et de l'État, sont effrayés à la pensée que leurs enfants seront obligatoirement soumis à l'influence de l'éducation anglicane, dans tous les cas où il n'y a qu'une école de cette espèce à leur portée. On veut détruire les dissidences, s'écrient-ils ! On veut former des hommes d'Église et non des caractères ! On veut associer l'enseignement public à l'Église nationale pour écarter la possibilité du *desestablishment !*

Les protestataires auraient voulu que l'État achetât les écoles anglicanes et qu'il les soumît au régime de l'indépendance religieuse des Board-Schools, leurs rivales. Mais le Gouvernement répond que les finances de l'Empire ne lui permettent point de faire cette acquisition. — Il ne s'agit cependant que d'une bagatelle de deux milliards cinq cents millions, au grand maximum, réplique-t-on, et quand il va de l'éducation nationale on ne doit point marchander !

Il paraît, toutefois, que l'argument financier a servi à convertir beaucoup de gens, qu'en d'autres temps leurs opinions libérales auraient fait se ranger du côté de l'Opposition. D'ailleurs, il est certain que l'Église anglicane n'aurait consenti, à aucun prix, à laisser exproprier ses écoles. Elle sait trop bien que, par elles, elle exerce une très profonde influence sur la vie publique, et que sa prospérité dépend d'elles, dans une large mesure.

Ces écoles subsisteront donc avec le caractère religieux très prononcé qu'elles ont eu dans le passé. Pour les admi-

nistrer l'Église désignera, dans chaque cas particulier, *quatre* des membres de leur conseil et les Comités locaux les *deux* autres. La direction effective appartiendra donc toujours à l'autorité ecclésiastique qui choisira les maîtres parmi ses adeptes et ses élèves-maîtres, sauf de rares exceptions.

Le Comité local ne pourra intervenir, d'ailleurs, dans l'administration de ces écoles qu'au sujet des questions d'enseignement, et ne pourra s'ingérer dans leurs affaires que pour approuver ou désapprouver certaines décisions. C'est ainsi que la loi exige, par exemple, que le choix des maîtres soit *ratifié* par le Comité local, et que l'emploi du temps, la durée des vacances, etc., soient approuvés par lui. D'autre part, l'Église n'aura plus comme dépenses obligées, que celles nécessitées par l'entretien des bâtiments scolaires.

Telles sont les principales dispositions de la nouvelle loi. Le vote définitif de tout le projet ne faisait aucun doute, malgré les meetings de protestation, malgré le zèle de l'Opposition à la Chambre des Communes, malgré les éloquents discours de quelques-uns des lords les plus distingués de la Haute Chambre, parmi lesquels lord Roseberry, lord Reay, et un évêque, celui d'Hereford.

Ce qui est de nature à intéresser le plus les Français, dans cette loi, semble-t-il, c'est d'abord qu'elle proclame la reconnaissance officielle de l'enseignement confessionnel, au moment même, où, en France, on s'efforce de porter le dernier coup à cet enseignement ; puis, qu'elle maintient et consacre l'organisation *régionale* de l'instruction publique, régime en opposition avec le régime de centralisation et d'uniformité pratiqué en France ; c'est enfin qu'elle paraît viser à la formation de l'unité morale, politique et religieuse du pays en fortifiant le plus influent des pouvoirs publics en Angleterre, l'Église nationale.

CHARLES MARTIN,
Chargé des Cours de langue et littérature française
à l'Université de Glasgow (Écosse).

Questions historiques.

UNE LEÇON DE CHOSES GALLO-ROMAINE : SENLIS

Lettre à M. Gassies, professeur au collège de Meaux.

Mon cher ami,

Si vous aviez à montrer, par une leçon de choses, les transformations d'une ville gallo-romaine, c'est à Senlis que je vous conseillerais de conduire vos élèves. Ils y saisiraient sur le vif le contraste qui existe entre ces trois premières formes de la cité française : le lieu de refuge d'une tribu celtique, la ville à la romaine, le château fort médiéval. Voici le cadre de la leçon qu'on pourrait leur faire.

I

Senlis fut le refuge d'une tribu gauloise, celle des Sylvanectes, « les gens des bois ». Les peuples celtiques étaient plus ou moins les hôtes des forêts, mais les Sylvanectes l'étaient plus qu'aucun autre, leur nom en est la preuve, et aujourd'hui encore leur « pays » est le plus boisé de France[1].

Du haut de la colline qui porte Senlis, on voit fort bien en quoi consistait le territoire d'une tribu. Au premier plan, des champs cultivés ; sur toute la ligne de l'horizon, des forêts profondes, qui séparaient les Sylvanectes des tribus voisines. De Senlis, le regard embrasse le domaine et soupçonne les limites du peuple entier[2].

Senlis est au centre de ce domaine. C'est pour cela qu'il a été choisi pour être le point de concentration de la peuplade, c'est-à-dire son lieu de refuge et sa place de marché.

Comme lieu de refuge, c'était une position excellente. La colline n'est point élevée, mais elle domine bien la plaine. On aperçoit de là les hauteurs de la frontière, comme celle de Saint-Christophe au Nord, d'où un signal pouvait être fait. Elle forme

1. Cette énorme bande de forêts, constituée par celles du Lys, de Chantilly, d'Ermenonville, d'Halatte et de Compiègne, marquait la limite entre la Celtique et la Belgique.
2. Ceci a été bien indiqué par Victor Petit, *Congrès archéologique*, XXXIII (1866), 1867, p. 31.

un promontoire entre rivières ou marécages, emplacement qu'affectionnaient les Gaulois[1]. Elle est isolée presque de partout; sur les trois quarts de son circuit, elle est protégée par de larges marécages : et en tout cela Senlis ressemble à *Avaricum*, que César eut tant de peine à prendre.

Pour comprendre son rôle de marché, il n'y a qu'à regarder les cultures qui nous environnent.

Quand la domination romaine arriva, Senlis n'eut plus de raison d'être comme refuge; elle demeura le lieu de foire des Sylvanectes : et c'est le nom que les empereurs lui donnèrent, *Augustomagus*, qui signifie quelque chose comme *forum Augusti*, « Marché d'Auguste »[2].

II

Ce que les Romains ont apporté de nouveau chez les Sylvanectes, ce sont de bonnes routes dans la campagne, et des lieux de plaisir « bien ajustés » dans les villes.

Le pays de Senlis a été sillonné de routes romaines[3], dont les témoins sont encore marqués sur la carte : et la Chaussée de Brunehaut, que l'on voit, derrière la gare[4], s'enfonçant toute droite, vers Néry et le pays de Soissons, est une des plus célèbres de cette partie de la Gaule. A Soissons, elle s'amorçait à la plus importante des routes de la Gaule, celle de Lyon à Boulogne. Telle était l'importance de ces routes que c'est une station d'un « raccourci » de voie, *compendium*, Compiègne, qui devait être pour Senlis sa seule rivale dans le pays d'alentour.

Des lieux de plaisir, le plus romain était l'amphithéâtre. C'est le seul monument romain de Senlis qui soit intact. Il l'est si bien qu'il ne serait pas impossible d'y donner aujourd'hui des représentations[5]. C'est un monument solide, que je crois antérieur au IIIe siècle : pas de lignes de briques dans la construction visible. Il est d'un art assez grossier, presque rustique : mélange d'un petit appareil méthodique et d'un grand appareil

1. *Guerre des Gaules*, III, 12 : *Oppida posita in extremis lingulis promuntoriisque.*

2. On traduit d'ordinaire *magus* par *campus*. C'est pour moi la « place » de marché autour de laquelle s'est formée la ville, et les *Caesaromagus*, *Drusomagus*, *Germanicomagus*, *Noviomagus*, etc., de la Gaule propre correspondent aux *forum Julii*, *forum Neronis*, *forum Novum*, du reste de l'Empire ; cf. *Revue des Études anciennes*, 1901.

3. Cf. Caudel, *Sur les voies romaines du pays des Sylvanectes*, dans le *Congrès* de 1866, p. 136 et s., etc.

4. Caudel, p. 142 : « En creusant les voies de la gare, on a mis à découvert un très beau dallage composé de pierres carrées, bien taillées, et portant un mètre environ de côté. » Plus loin, p. 141, « elle n'était formée généralement que de pierrailles plus ou moins grosses, et disposées d'une manière assez peu régulière. »

5. Cf. *Notice sur les Arènes de Senlis*, 1870, Senlis.

fort irrégulier avec, dans le couloir d'entrée, de naïves intentions architecturales[1]. On peut étudier, presque dans les plus petits détails, la disposition des couloirs, des portes et des chambres intérieures, des gradins et des travées : mais ce qui intéresse le plus, ce sont les *sacella* aux sept niches symétriquement disposées, destinées à recevoir quelque idole d'*Epona* ou autre.

Il est probable que cet édifice était le principal de Senlis et de la contrée. Il n'est point considérable[2]. Mais les Sylvanectes furent la plus petite des cités de la Gaule romaine. Les jours de fête, tous les paysans de la contrée pouvaient y prendre place.

Si c'était par les chaussées que les Romains avaient uni la contrée au reste du monde, c'était dans l'amphithéâtre qu'ils en groupaient les habitants, et qu'ils les rendaient semblables à tous les autres habitants de l'Empire. Le mot de Juvénal, *panem et circenses*, est odieusement banal : il faut quand même le répéter.

Mais ces deux choses ne suffisaient pas aux Gaulois. Il leur fallait satisfaire leur besoin de croire. Pour cela, les Sylvanectes s'adressaient à la source-déesse de Villiers-Saint-Frambourg, qui est tout près d'ici, et on peut voir au musée de Senlis les nombreux ex-voto qui proviennent de son sanctuaire. La divinité guérissait de tous les maux hommes et bestiaux. Comme remerciements ou comme promesses les paysans donnaient les images en pierre des êtres ou des membres malades ; nous les avons ici sous les yeux : chevaux, bœufs, porcs, pied de bœuf, bêtes, seins de femme, enfants emmaillotés, et, ce qui est curieux pour l'histoire et la pathologie, deux figures de maladies locales franchement avouées. — A côté de la civilisation romaine, la foi aveugle et naïve garda toujours tous ses droits.

III

Vinrent ensuite les invasions et les nécessités de la défense militaire contre la Germanie menaçante. Senlis, vers l'an 300, s'entoura de murailles, dont on peut voir de très nombreux vestiges[3]. Elle devint alors une ville fortifiée, d'un périmètre de 840 mètres[4] ; les remparts étaient flanqués de 28 tours dont 16 subsistent, et percés de deux portes seulement, l'une au Midi, l'autre à l'Est[5].

Ni dans leur mode de construction[6] ni dans leur aspect exté-

1. Voyez la frise en inclinaison parallèle à la pente du sol.
2. L'arène a 42 m. sur 35 (Dupuis, p. 17).
3. Voyez l'étude de V. Petit, *Congrès archéologique*, XXXIII (1866), 1867, p. 31 et s.
4. D'où, d'après Petit, une superficie de 6 hectares 38 ares.
5. Voyez les indications du plan de M. Ernest Dupuis, *Senlis*, 1900, et p. 16.
6. Débris d'anciens monuments, petit appareil, ligne de briques. Cf. la description chez Petit, p. 32, description faite avec la précision et la clarté que V. Petit a apportées dans tous ses travaux d'archéologie gallo-romaine.

rieur ces remparts ne diffèrent de tous ceux qui furent bâtis en ce temps dans toute la Gaule propre. — Voici leurs particularités les plus intéressantes.

Les remparts des villes gallo-romaines forment d'ordinaire un quadrilatère : ceux de Senlis présentent une sorte d'ovale déterminé par les lignes brisées des courtines.

On a discuté un peu partout la question de la hauteur des tours : s'élevaient-elles au-dessus du parapet des murs ? Il n'y a pas de doute quand on voit à Senlis les deux tours romaines du château : elles dépassent actuellement de 6 à 7 mètres la hauteur du rempart[1].

C'est également à Senlis qu'on peut le mieux étudier, et sur ce point, la forme et la disposition des tours gallo-romaines : saillant en demi-cercle à l'extérieur, en carré à l'intérieur, à cheval sur la muraille, un étage de plain-pied[2] avec le terre-plein du rempart, ce même étage pourvu de six ouvertures, deux portes ouvrant sur le chemin de ronde, et quatre fenêtres, une sur l'intérieur, trois sur l'extérieur.

Il est probable que l'ancien château romain était adossé aux remparts, à l'endroit même où a été bâti le château médiéval[3].

C'est qu'en effet ce Senlis gallo-romain de l'an 300 n'est autre que celui du moyen âge, celui de Julien est aussi celui de Hugues Capet.

Si petit qu'il ait été bâti vers l'an 300, il a encore joué un grand rôle dans l'histoire de France. Les Romains, en le fortifiant, ont décidé de ses destinées ultérieures. C'était, sur la route du Nord-Est, la première ville forte que l'on rencontrait après avoir quitté Paris. Quand Paris devint la capitale, Senlis fut sa forteresse avancée du côté de la frontière germanique. Nous sommes ici, comme vous me le disiez vous-même, mon cher Gassies, dans notre promenade à Senlis, nous sommes sur le boulevard militaire de Paris et de l'ancienne France.

Bien à vous,

CAMILLE JULLIAN.

1. Vues de ces tours chez Petit, p. 38 ; Dupuis, p. 16.

2. Ou plutôt un rez-de-chaussée, s'il est vrai que ces tours aient toujours été pleines dans leur partie basse « afin de présenter une résistance plus grande aux machines », de Caumont, *Congrès* de 1866, p. 45.

3. Il n'en reste rien de visible, pas plus qu'en 1866 (cf. Petit, p. 34).

L'ARCHÉOLOGIE CLASSIQUE

AU XIXe SIÈCLE

I

L'archéologie, comme tant d'autres sciences, est une création du XIXe siècle. Winckelmann avait bien ouvert la voie, vers le milieu du siècle précédent, en définissant l'objet et la méthode des études sur l'art antique; et l'on peut dire que l'archéologie tout entière, dans ses domaines les plus divers, dépend de lui. Mais son action, depuis si féconde, est restée longtemps presque stérile. Des principes posés par lui, on n'a tiré que peu à peu, très lentement, toutes les conséquences; et c'est seulement au cours du XIXe siècle que l'archéologie s'est constituée scientifiquement.

Les anciens semblent n'avoir même pas entrevu ce que nous entendons par là. Sans doute, les amateurs de vieilles choses n'étaient pas rares chez les Grecs et les Romains, non plus que les curieux, les voyageurs ou les compilateurs. Mais on se contentait alors de recueillir ou de vénérer les débris du passé, sans chercher sérieusement à les comprendre. Au moyen âge, on vivait trop dans le présent ou dans la légende, pour scruter longuement et pour réussir à pénétrer le secret des sociétés d'autrefois. A la Renaissance, on sait quelle folie d'enthousiasme poussa les imaginations vers les souvenirs du monde antique. Les statues sortaient du sol comme par miracle, et l'apparition d'un marbre était une fête. On se prosternait devant le dieu ou le héros, devant le sénateur ou l'empereur en toge; on le restaurait à l'occasion, par piété, pour effacer les injures du temps; puis on le transportait dans un palais, à la place d'honneur, où son socle devenait un autel. Ainsi se formèrent les premières collections d'Italie. Mais si l'on collectionnait alors les *antiques*, c'était simplement pour les admirer, ou pour l'orgueil de posséder et de montrer des choses admirables. C'est l'âge héroïque, naïf et charmant, des amateurs artistes, des dévots de l'art ancien.

Avec le XVIIe siècle, s'ouvre la période des *antiquaires*. Ceux-là sont déjà des érudits, ou croient l'être. Ce n'est plus seulement pour admirer l'antiquité qu'ils l'étudient; c'est pour la connaître. Les grandes collections se multiplient en Italie, où désormais la plupart des villes auront leur musée. Les barbares d'Occident rivalisent de luxe érudit avec les Florentins et les Romains. Les rois donnent l'exemple, et les courtisans se piquent d'émulation. On se ruine pour l'art antique. Lord Arundel en Angleterre, le marquis de Nointel en France, montrent avec orgueil leurs collections de marbres grecs. Ce qui atteste surtout l'éveil de la curiosité érudite, ce sont les voyages entrepris alors pour la recherche des antiquités. De 1670 à 1679, pendant son ambassade de Constantinople, Nointel parcourt les côtes et les îles du Levant, d'où il rapporte un riche butin. A Athènes, il fait dessiner par son compagnon, le peintre Jacques Carrey, les sculptures du Parthénon; et ces dessins, antérieurs à la bombe de Morosini, ont aujourd'hui pour nous une valeur documentaire de premier ordre. Partout, Nointel recueille des marbres, surtout des inscriptions; sa collection a constitué au Louvre le plus ancien fonds de marbres antiques. Vers le même temps, en 1675, le médecin lyonnais Spon et l'Anglais Wheler explorent l'Italie et la Grèce; ils signalent une foule de monuments dans leur *Voyage d'Italie, de Dalmatie, de Grèce, et du Levant* (1678).

Les antiquaires étaient nombreux déjà au XVIIe siècle et au commencement du XVIIIe. Ils avaient la curiosité et la patience, mais non la méthode. Ils cherchaient beaucoup, mais sans savoir quoi ni comment. Ils étaient sans défense contre les jeux d'imagination, parce qu'ils voyaient seulement dans les monuments figurés une illustration des textes. Ils manquaient au plus haut point de sens historique. Ils mettaient sur le même plan toute l'antiquité, depuis la Grèce héroïque jusqu'aux invasions barbares, et au delà. Ils ne se demandaient point si le camp des Grecs devant Troie différait de la cour de Dioclétien, ou Athènes de Rome, ou Achille de Bélisaire, ou Hélène de Théodora. Ce défaut de méthode, cette absence de sens critique, rendaient presque stériles les efforts des plus sérieux érudits du temps, par exemple les immenses et consciencieuses recherches du célèbre bénédictin Dom Bernard de Montfaucon dans son *Antiquité expliquée et représentée en figures* (1719-1724). — On doit faire exception, cependant, pour le comte de Caylus, qui fut un vrai connaisseur, un grand collectionneur, et quelque chose de plus, presque un savant. Il apportait déjà un véritable esprit critique dans ses études minutieuses sur la peinture ancienne, sur les pierres gravées, les vases, les bronzes ou les terres cuites.

Son *Recueil d'antiquités égyptiennes, grecques et romaines* (1752-1767) prouve qu'il entrevoyait la méthode historique. On peut le considérer comme un précurseur de Winckelmann.

C'est bien à Winckelmann que revient l'honneur d'avoir fondé, du moins en principe, la science nouvelle. Vers le milieu du XVIIIe siècle, beaucoup de matériaux étaient déjà réunis et groupés, sinon classés, dans les musées ou les collections particulières; mais tout cela restait confus et stérile, faute d'idées directrices, Les cabinets des antiquaires rappelaient trop encore, par leur fantaisie pittoresque, les magasins de leurs confrères les marchands d'antiquités. Winckelmann mit de l'ordre dans ce chaos par un moyen très simple, en montrant ce qu'on en pouvait tirer. Pendant ses voyages à travers l'Italie, de Florence à Herculanum, puis dans l'exercice de ses fonctions de préfet des antiquités romaines, il avait pris conscience de la diversité des civilisations et des époques. En 1764, dans son *Histoire de l'art chez les anciens*, il résuma ses recherches antérieures et exposa sa méthode. Dans ce livre célèbre, il montrait pour la première fois qu'on devait étudier l'art en lui-même, et non pas seulement dans ses rapports avec la littérature. Il voyait dans l'art le produit d'une faculté particulière, qui subissait les influences du climat, des mœurs, de la constitution politique, de l'éducation, des circonstances. Tour à tour, il cherchait à définir l'art des Égyptiens, celui des Phéniciens, des Perses, des Étrusques, des Grecs, et des Romains. Mais il s'attachait surtout à l'art grec; il y distinguait des périodes; il en suivait l'histoire depuis les origines jusqu'à la fin du monde antique; il notait des différences de style, suivant les artistes et les temps; et toujours il analysait les caractères d'après des œuvres conservées. En un mot, il étudiait l'art antique dans son développement organique. Sans doute il s'est trompé souvent; mais la méthode était trouvée.

L'idée de Winckelmann nous paraît si simple, elle est aujourd'hui si universellement acceptée, que nous n'en pouvons comprendre toute la nouveauté sans un effort de réflexion. Elle était si juste, qu'elle est devenue banale. Elle était si originale en son temps, qu'on n'en a point saisi d'abord toute la portée. Mais c'est de cette idée-là, lentement enracinée dans les esprits, qu'allait sortir toute l'archéologie moderne avec ses innombrables ramifications.

II

D'abord, par une sorte d'*évolution régressive*, comme disent les biologues, l'archéologie définit son domaine en éliminant

tout ce qui n'est pas elle. Pour les Grecs et les Romains, l'archéologie était la science de tout ce qui est ancien, des institutions, des mythes et des faits, aussi bien que des monuments. Denys d'Halicarnasse intitulait *Archéologie romaine* son Histoire primitive de Rome; et, sous le nom d'*Archéologie juive*, Josèphe nous a laissé une Histoire d'Israël qui va de la création du monde au règne de Néron. Jusqu'au milieu du XVIII[e] siècle, on n'a pu s'affranchir entièrement de cette conception encyclopédique. On aurait fort embarrassé un antiquaire d'autrefois en lui demandant où commençait, où finissait sa compétence. Comme on se croyait tenu de tout savoir, on ne savait rien à fond; et l'érudition étouffait la science. Depuis qu'ont prévalu les idées de Winckelmann, l'archéologie a pour objet propre l'étude des monuments figurés, l'histoire de l'art et des industries qui s'y rattachent, d'après les monuments. Les faits d'un autre ordre n'ont plus à intervenir que dans la mesure où ils peuvent aider à préciser les recherches : comme instrument ou moyen de contrôle. Dans la première moitié de notre siècle, l'archéologie s'est nettement séparée des autres sciences qu'elle enveloppait autrefois: histoire, mythologie et science des religions, philologie, épigraphie, paléographie, diplomatique. En prenant conscience d'elle-même, elle est devenue exclusivement la science des monuments figurés.

En même temps, dans ce domaine bien défini, elle se développait, s'étendait et se précisait par une série de *différenciations*. Ici, comme ailleurs, la condition du progrès a été la distinction des espèces et l'adaptation des méthodes à chacune d'elles, autrement dit la *spécialisation*. L'archéologie s'est différenciée d'abord suivant la nature des objets. On distingue aujourd'hui l'archéologie de l'art, et l'archéologie des ustensiles et des usages : deux domaines qui sans doute se touchent par bien des points, mais qui cependant s'écartent l'un de l'autre par le caractère et la destination des œuvres, la rapidité des transformations, la nature des influences subies, et aussi par les procédés d'enquête. L'archéologie de l'art, à son tour, se subdivise en bien des sections : architecture, plastique, céramique de luxe, glyptique, numismatique, sigillographie. De même, l'archéologie des ustensiles et des usages comprend l'étude d'objets très divers : armes, bijoux, costumes, lampes, miroirs, etc. Chacune de ces sections est presque une science distincte, où s'enferment bien des érudits, où la compétence ne s'acquiert qu'après une longue et patiente initiation. Assurément les esprits vigoureux savent franchir à l'occasion les limites de ces étroites spécialités. Mais le morcellement de l'archéologie n'en est pas moins un fait accompli,

et une nécessité. Jamais savant n'a encore embrassé avec la même sûreté de regard toute la vaste étendue de cette science complexe.

D'autre part, et plus encore, l'archéologie s'est différenciée suivant la nature des civilisations. Jusqu'à la fin du XVIIIe siècle, l'ambition de la plupart des archéologues ne connaissait point de limites; ils allaient de l'Égypte à l'Étrurie, de la Phénicie à Rome, de l'Inde ou de la Perse à la Grèce. Au cours du XIXe siècle, en raison même des découvertes et du progrès accompli, chaque civilisation originale est devenue un domaine indépendant, presque entièrement fermé aux érudits qui explorent les domaines voisins. L'archéologie égyptienne s'est constituée la première à la suite de l'expédition d'Égypte, du déchiffrement des hiéroglyphes par Champollion, et des merveilleuses conquêtes de nos grands égyptologues. Puis ce fut le tour de l'archéologie assyrienne, après les fouilles de Botta à Khorsabad, de Layard à Nimroud et à Ninive, d'Oppert à Babylone; déjà s'en détache un autre rameau, l'archéologie chaldéenne, depuis les découvertes de Loftus et de Sarzec. Dans la seconde moitié du XIXe siècle, des branches nouvelles ont poussé en tout sens, si nombreuses, et parfois si vigoureuses, que l'examen même rapide de cet arbre généalogique prendrait les proportions d'un catalogue homérique. Mentionnons d'un mot, à titre d'exemples, l'archéologie perse, celle de la Susiane, celle de l'Asie Mineure, avec ses rameaux chypriote et hétéen; l'archéologie phénicienne, punique ou carthaginoise, libyque, judaïque et chananéenne; l'archéologie étrusque, gauloise ou celtique, germanique; l'archéologie chrétienne, byzantine, française du moyen âge. On parle couramment aujourd'hui d'une archéologie arabe, ou slave, ou mexicaine, ou hindoue, ou khmer, ou japonaise. On remonte même par delà les temps, avec l'archéologie préhistorique.

Dans chacun de ces domaines, on applique, ou l'on doit appliquer une méthode identique, qui est au fond la méthode expérimentale. Avant tout, l'on réunit le plus grand nombre de faits possible. Comme on ne compte plus seulement sur le hasard des découvertes, on cherche à multiplier ces faits par des fouilles ou des explorations méthodiques. Une fois les objets réunis ou décrits, on s'attache à en établir l'authenticité. Puis on les classe en séries chronologiques ou topographiques, ou encore d'après diverses affinités, de forme, de matière, de destination. On s'efforce ensuite de déterminer le caractère de chacun des objets, d'après les traits dominants qu'il présente, d'après la comparaison avec des traits analogues ou du même temps, d'après les renseignements fournis par des textes anciens. On en définit l'époque et

le style. De cette enquête méthodique, on dégage, s'il y a lieu, les faits nouveaux. On groupe les faits connus pour en tirer des conclusions. On contrôle sans cesse ces conclusions par l'étude des monuments similaires, à mesure qu'on les trouve. Enfin, l'on compare, ou l'on devrait toujours comparer, les résultats obtenus dans les différentes sections; car c'est souvent à la limite de deux sciences que se font les découvertes. Les conclusions partielles aboutissent souvent à une idée générale, qui permet d'ajouter un trait au tableau d'une civilisation.

Il s'en faut que les résultats acquis jusqu'ici soient aussi importants dans toutes les parties de l'archéologie. Tantôt l'on est arrêté par la pénurie des documents. Tantôt l'abondance est si grande, qu'on n'a pas réussi encore à s'y orienter. Ailleurs c'est la méthode qui pèche. Dans bien des sections, on doit se résigner pour le moment à attendre que les monuments connus soient plus nombreux, ou que le classement systématique soit terminé, ou qu'il se rencontre un grand savant capable d'une puissante synthèse. — Mais, dans plusieurs sections privilégiées, l'œuvre préliminaire est fort avancée, et les résultats déjà considérables : par exemple, pour l'Égypte, pour l'archéologie chrétienne, pour le moyen âge français, pour l'archéologie classique. Sur bien des points, grâce au concours de tant d'efforts bien coordonnés, on commence à se faire une idée très nouvelle, plus complexe assurément, mais certainement beaucoup plus juste, des anciennes civilisations.

III

Les lois que nous avons vues en action dans le domaine entier de l'archéologie, nous les retrouvons à plus forte raison dans l'histoire de l'archéologie classique. En effet, c'est à elle surtout que songeait Winckelmann. Cependant l'évolution a été ici plus lente que pour l'égyptologie. Et cela, sans doute, pour plusieurs raisons. D'abord, la conception nouvelle de la science se heurtait ici à de vieilles habitudes enracinées depuis des siècles. De plus, on n'avait pas encore pris contact avec l'Orient grec. Enfin, l'on doit reconnaître que l'exemple de Winckelmann lui-même était de nature à égarer ses admirateurs et ses disciples. Deux ou trois erreurs fondamentales du maître avaient compromis pour longtemps les destins de la science qu'il avait fondée. Il avait eu le tort de vouloir étudier par lui-même et caractériser l'art de tous les pays. Préoccupé surtout de l'art proprement dit, il avait presque entièrement négligé les industries artistiques, dont les monuments sont si nombreux et si instructifs. Chose plus grave,

il avait parlé de l'art grec, et l'avait admiré, sans le connaître ; il en jugeait par des œuvres maniérées, de décadence. Pendant plusieurs générations, l'influence de Winckelmann a faussé les idées sur la Grèce. De son œuvre, il ne devait rester que la méthode.

Jusque vers le milieu du xixᵉ siècle, beaucoup d'érudits, notamment en France, continuèrent simplement les traditions du xviiiᵉ siècle. L'archéologie classique ne se dégageait pas nettement des sciences voisines ; elle n'avait pas encore pris conscience de sa vraie fin. Sauf de rares exceptions, on restait antiquaire à l'ancienne mode, amateur ou collectionneur de curiosités. On n'appliquait pas une méthode scientifique. On persistait à confondre l'art grec et l'art romain ; on n'avait pas le sens des différences, qui est le commencement de la critique. On faisait des phrases sur les statues ; on ne les étudiait pas.

Ce qui mit enfin dans sa voie l'archéologie classique, ce fut la découverte de la Grèce. Jusqu'alors on l'avait ignorée ; les rares voyageurs qui l'avaient parcourue ne l'avaient pas comprise. Depuis la fin du xviiiᵉ siècle, on vit se multiplier les voyages et les missions. En 1762, parurent les *Antiquités d'Athènes*, de Stuart et Revett ; en 1769, les *Antiquités de l'Ionie*, publiées par la Société des *Dilettanti* d'après les découvertes de Chandler. Choiseul-Gouffier parcourut la Grèce et les côtes d'Asie Mineure, de 1776 à 1782 ; nommé en 1784 ambassadeur à Constantinople, il entreprit des fouilles en Troade, il visita l'Attique et les îles ; il en rapporta une riche collection de marbres, acquis plus tard par le Louvre. Puis se succédèrent les explorations de Stackelberg, de Brœnstedt, de Cockerell, qui découvrirent ou firent mieux connaître plusieurs beaux ensembles de sculptures. Lord Elgin mit à sac le Parthénon, mais au profit du « British Museum », où les savants purent désormais étudier l'œuvre authentique de Phidias et de ses élèves. Les publications de l'*Expédition scientifique de Morée* (1831-1838), et les nombreuses fouilles qui suivirent, achevèrent de révéler l'art grec à l'Europe savante.

En face des chefs-d'œuvre originaux, il eût fallu être aveugle pour ne point s'apercevoir que la Grèce n'est pas Rome, et que la Grèce n'est pas restée toujours semblable à elle-même. L'éveil était donné : on se mit à explorer les musées, et l'on y fit mille découvertes. On se préoccupa de les classer méthodiquement et de publier les monuments caractéristiques. La fondation de l'*Institut archéologique de Rome* (1828), et de ses périodiques, les *Annali*, le *Bullettino*, les *Monumenti inediti*, dont les volumes se sont régulièrement succédé jusqu'en 1885, donnait un centre aux études d'archéologie. Vers le même temps, Otfried Müller

en dressait l'inventaire dans son célèbre *Manuel de l'Archéologie de l'Art* (1830). On commençait aussi à comprendre que, pour l'éducation de l'œil et de l'esprit, rien ne vaut la vue directe des monuments. En 1846, le gouvernement français créa l'École d'Athènes; plus tard, l'École archéologique de Rome, l'Institut du Caire, les missions permanentes d'Alger et de Tunis. L'Allemagne suivit cet exemple. Aujourd'hui, plusieurs des grands États civilisés entretiennent des missions plus ou moins régulières en Italie et en Grèce.

En somme, depuis le *Manuel* d'Otfried Müller et l'expédition de Morée, on peut dire que l'archéologie classique était vraiment constituée. Les principes posés par Winckelmann entraient en action, et l'évolution commençait.

Cette évolution se fit d'après les lois indiquées plus haut. D'abord, l'archéologie classique définit nettement son domaine. Elle se dégagea de ses liens compromettants avec les sciences voisines; elle ne voulut plus être que la science des monuments figurés. Mais ce domaine encore était immense, et il s'étendait d'année en année. D'où une première différenciation d'après la nature des objets : archéologie monumentale, histoire de la sculpture, de la peinture, de la mosaïque, de la céramique, des terres cuites, de la glyptique, des monnaies, etc. Parallèlement à celle-là, une autre différenciation s'accomplissait d'après la nature des civilisations. D'abord, on séparait définitivement la Grèce de Rome. Puis, chacun de ces deux domaines se morcelait. Grèce achéenne ou *mycénienne* des temps héroïques, Grèce archaïque, Grèce classique du ve et du ive siècle, Grèce de l'époque hellénistique, Grèce de l'empire : voilà, désormais, autant de sections distinctes dans l'histoire de l'art. A Rome, on distingue nettement l'archéologie gréco-romaine de l'archéologie étrusque, italiote ou chrétienne. Déjà se dessine sous nos yeux une archéologie spéciale à diverses provinces de l'Empire : archéologie des bords du Danube, gallo-romaine, punico-romaine ou africaine. Chacun de ces domaines s'étend si bien, qu'il suffit à occuper une vie de savant. Partout, d'ailleurs, l'on applique la méthode expérimentale, telle que nous l'avons définie. Cette méthode est aujourd'hui la seule admise par les savants de tout pays ; ce qui n'empêche pas chaque nation de conserver, même en archéologie, ses qualités propres et sa physionomie.

D'innombrables faits ont été recueillis. Systématiquement, l'on a exploré la plupart des régions du monde classique : et, sur un très grand nombre de points, on a remué le sol pour lui arracher ses secrets. Rappelons seulement, d'un mot, quelques-unes des fouilles les plus importantes. Dans les pays grecs, celles de

Schliemann à Troie, à Orchomène, à Mycènes et Tirynthe; celles de l'École française d'Athènes à Milet, à Myrina, à Délos et à Delphes; celles des Anglais à Halicarnasse, à Cnide, à Éphèse, en Crète; celles des Allemands à Pergame, à Olympie, à Priène; celles de Carapanos à Dodone; celles de la Société archéologique d'Athènes sur l'Acropole, à Éleusis, à Épidaure. En Italie, les découvertes du Forum, du Palatin, de Pompéi, des nécropoles étrusques. En France, les fouilles d'Alésia, du Beuvray, de nombreux cimetières, du temple de Mercure au sommet du Puy de Dôme. En Afrique, les fouilles de Carthage, de Dougga, d'Oudna, de Timgad, de Lambèse, de Cherchel, de Tipasa, et dans tant de nécropoles. L'activité redouble de nos jours, et avec plus de succès que jamais.

Il y a dix-huit mois, à l'Exposition universelle, le public a pu se rendre compte de quelques-uns des résultats obtenus récemment par l'archéologie française. Au Champ-de-Mars, dans la section des Missions, la place d'honneur était réservée aux fouilles de Delphes, qui ont été menées à bonne fin par l'École d'Athènes sous la direction de M. Homolle. Au centre se dressait un grand moulage, la façade du *Trésor des Cnidiens*, avec sa porte monumentale, ses deux caryatides encadrées de deux pilastres, son curieux fronton à demi découpé, et le long ruban de sa frise sculptée. Sur les murs voisins s'alignaient les métopes du *Trésor des Athéniens* et la *Restauration* de l'enceinte sacrée par M. Tournaire : plans du temenos, perspectives des ruines, vues restaurées, détails d'architecture. Devant la façade du Trésor des Cnidiens étaient disposés, sur des socles, les moulages des principales sculptures : l'Aurige vainqueur, les Apollons archaïques, l'athlète thessalien, le sphinx des Naxiens, et la charmante colonne d'acanthe avec ses trois danseuses. Dans un coin de la salle, un grand cadre de photographies racontait au visiteur un peu averti les fouilles de MM. Haussoullier et Pontremoli à Didyme : vues nombreuses des ruines, fragments de sculptures, et la série de ces étranges chapiteaux à figures. Tout à côté, se déroulaient les dessins de la *Restauration d'Épidaure*, par M. Defrasse.

Les Palais des Champs-Élysées s'étaient ouverts aussi à l'archéologie classique. Au Grand-Palais, dans la section d'architecture, on rencontrait d'autres *Restaurations* des monuments d'Italie ou de Grèce : Ostie, Rome, Pergame, etc. Au Petit-Palais, on pouvait voir ou revoir d'assez nombreuses collections gallo-romaines : vases, terres cuites, bronzes, ustensiles. Mais l'Afrique surtout, où la science française est si active, était largement représentée à l'Exposition.

D'abord, au Champs-de-Mars, à côté de la salle de Delphes, de nombreux cadres ou albums résumaient l'histoire des fouilles récentes de Carthage, de Dougga, de Bulla Regia, d'Oudna, d'Henchir-Matria, de Tipasa et de Cherchel, de Tigzirt, du Maroc. Aux murs étaient exposées la grande Carte archéologique de la Tunisie, et des cartes spéciales de Carthage, encore inédites. Le Palais algérien du Trocadéro renfermait les moulages des principales sculptures conservées au musée central des antiquités algériennes, les relevés et la *Restauration* du monastère byzantin de Tebessa par M. Ballu, les reproductions de nombreuses mosaïques romaines, les riches albums de M. Gsell où défilaient la plupart des monuments antiques de l'Algérie. Et, de toutes parts, les ruines de Timgad sollicitaient l'attention du visiteur. Au milieu du patio, un grand plan en relief du Forum, du théâtre, et des quartiers voisins. Dans les galeries ou les salles voisines, des moulages, d'innombrables photographies, des aquarelles, des tableaux, des vues perspectives, les plans et la *Restauration* de M. Ballu. Si le public ignore aujourd'hui Timgad, la faute n'en est point aux organisateurs de cette Exposition.

De l'autre côté de l'avenue centrale du Trocadéro, dans la section tunisienne, on rencontrait un élégant pavillon dont la façade était une reproduction exacte de la Zaouia *Sidi-ben-Hassen* à Sfax. C'est là que M. Gauckler avait organisé, avec beaucoup de méthode et de goût, l'exposition de la Direction des Antiquités de Tunisie. On trouvait là un véritable enseignement par les yeux, qui résumait les plus récentes conquêtes de l'archéologie africaine. Dans la grande vitrine des bijoux de Carthage, qui, dit-on, tenta la cupidité de plus d'un visiteur et qui faillit être mise à sac par un voleur intelligent, on admirait des bracelets ciselés en or massif, des bagues, des colliers, des vases, des figurines et des bustes de terre cuite, des amulettes, des masques funéraires, et de curieux bandeaux d'or, le tout provenant des nécropoles puniques. Dans tous les coins de la salle étaient disposées les maquettes de divers monuments : Capitole, théâtre, temple de Cælestis, à Dougga ; villa des *Laberii* à Oudna ; basilique byzantine de Carthage ; de nombreux mausolées ; des caveaux funéraires. Sur les murailles, des reproductions de mosaïques, notamment la célèbre mosaïque de *Virgile entre deux Muses*, trouvée naguère à Sousse.

Puis, une curieuse collection de lampes, rangée par ordre chronologique, et constituant une véritable histoire de l'éclairage en Afrique ; des moulages d'inscriptions puniques, grecques, romaines, chrétiennes ; des stèles funéraires ou votives. Ailleurs, de belles sculptures, qui presque toutes viennent de sortir du

sol de Carthage : une Demeter, une Koré, des danseuses, une Isis, une Julia Domna en prêtresse de Cælestis, des bas-reliefs de sarcophages. Enfin, dans une série de vitrines, l'histoire complète de la tombe africaine, où le mobilier funéraire, toujours représenté par des objets authentiques, était classé par périodes chronologiques, depuis les premières sépultures puniques jusqu'aux cimetières chrétiens. Une visite dans cette salle suffisait à montrer aux plus ignorants, ou aux plus incrédules, avec quelle méthode et quel succès sont conduites aujourd'hui les recherches archéologiques.

Nous avons tenu à rappeler ces souvenirs d'Exposition, pour bien faire comprendre la nécessité des fouilles, qui chaque jour enrichissent la science de faits nouveaux. Mais on ne se contente plus de recueillir des faits ; on s'efforce aussi de les classer et de les interpréter. C'est dans les musées, ou autour d'eux, que s'accomplit aujourd'hui ce travail. Depuis quelques années, on a remanié toutes les grandes collections d'Europe, pour y introduire un ordre méthodique. Ce classement est souvent difficile, parfois impossible, dans les vieux palais où sont logées les anciennes collections. Les musées tout neufs ont là-dessus l'avantage ; quelques-uns sont des modèles, par exemple, le nouveau *Musée central d'Athènes*, le petit musée de Syracuse, le musée de Saint-Germain, ou le musée du Bardo, près de Tunis. Grâce à ces classements systématiques, on peut dresser maintenant des catalogues vraiment *raisonnés*, qui rendent d'immenses services. Les ouvrages de ce genre se multiplient de plus en plus. En Afrique, par exemple, se poursuit la belle publication des *Musées d'Algérie et de Tunisie*. Le Louvre lui-même est entré résolument dans cette voie.

Les résultats de tous ces efforts sont déjà fort importants. Dans l'archéologie de l'art, on distingue nettement aujourd'hui les époques, les écoles, les différences locales, les étapes de l'évolution. Pour les arts industriels, presque tout était à trouver, et l'on a trouvé beaucoup. Pour la Grèce au moins, on peut presque toujours déterminer l'époque, la provenance, les caractères spécifiques et les origines artistiques d'un vase peint, d'une figurine de terre-cuite, d'un miroir, d'une monnaie, d'un beau bijou ou d'une arme de luxe.

IV

De tous ces faits nouveaux, ainsi groupés et interprétés, qu'a-t-on tiré pour le public ?

D'abord, une connaissance beaucoup plus complète de l'anti-

quité ; une conception beaucoup plus juste de la beauté grecque, ou du génie architectural de Rome ; une idée nette du développement de l'art. Nous saisissons aujourd'hui bien des aspects de la vie antique, publique ou privée, qui échappaient aux gens du XVIIe siècle. Par suite, nous avons des anciens une vision bien plus exacte. Nous jugeons beaucoup mieux les grandes œuvres d'art, et même les œuvres littéraires, parce que nous pouvons les *situer* dans un milieu plus complexe et plus vrai. Par là, les archéologues peuvent mettre en garde le public lettré, qui resterait plus fidèle aux anciens, s'il les connaissait mieux ; et certains artistes, qui les imitent maladroitement, sans les comprendre ; et certains critiques qui les admirent pour leurs défauts.

Une autre ambition s'est éveillée, depuis quelques années, chez certains archéologues. Ils ont prétendu être utiles, au sens rigoureux, utilitaire, du mot. Et, chose inattendue, ils ont prouvé qu'ils pouvaient l'être. Sur leur conseil, on a restauré à Athènes l'aqueduc d'Hadrien, comme, à Tunis, le grand aqueduc qui conduisait les eaux du Zaghouan à Carthage. Au lac Copaïs, on a repris les travaux de desséchement des anciens. Pour percer l'isthme de Corinthe, on a adopté le plan et le tracé de Néron marqués encore par deux grandes fosses et une série de puits très profonds. On peut dire sans paradoxe que l'archéologie a fait et plusieurs fois sauvé la Grèce moderne ; les ruines avaient entretenu chez le peuple les vieux souvenirs, et avivé en lui ce patriotisme d'où est sortie l'indépendance ; l'admiration pour les ruines assure à la Grèce les sympathies de l'Europe lettrée, et, en cas de besoin, son concours. En Italie, c'est à l'exemple des anciens qu'on s'efforce de dessécher les Marais Pontins, ou de ranimer le désert de la campagne romaine. Et les Marseillais, quand ils réclament, avec raison, le canal du Rhône, ne manquent pas d'invoquer le fossé de Marius.

Mais nulle part, autant qu'en Afrique, l'archéologie utilitaire n'a fait ses preuves. Elle a prouvé que le pays avait été très prospère, qu'il pouvait donc l'être encore ; elle a indiqué pourquoi et comment. Elle a démontré, en dépit des fièvres d'autrefois, qu'il était sain, puisqu'on y mourait souvent centenaire ; et il est déjà redevenu sain. Que les Romains avaient trouvé le meilleur moyen de le défendre ; et nos officiers ont établi souvent leurs postes sur les ruines des forts antiques. Que les colonies romaines avaient été fondées sur les emplacements les plus favorables ; et quand on crée un nouveau village, c'est presque toujours près d'une ville ancienne. Que le sol avait été très fertile ; et on le rend fertile en réparant ou en imitant les travaux hydrauliques des Carthaginois et des Romains. La Byzacène,

presque entièrement déserte il y a vingt ans, avait été jadis une immense forêt d'oliviers, et des chroniqueurs arabes prétendaient qu'on traversait alors à l'ombre tout le Maghreb. On rit des chroniqueurs, jusqu'au jour où les archéologues reconnurent des pressoirs à huile sur tous les points de ce désert; et les oliviers s'avancent en rangs pressés, loin de Sfax et de Sousse, sur les plateaux naguère stériles. Enfin, dans le nord de l'Afrique comme en Italie ou en Grèce, dans les carrières de marbre de Chemtou comme au Pentélique, dans les mines de plomb tunisiennes comme dans les mines d'argent du Laurion, nos ingénieurs ont repris simplement les exploitations antiques.

L'archéologie a donc rendu déjà bien des services; ce n'est pas à dire qu'elle puisse s'arrêter. D'abord, elle doit trouver toujours du nouveau; car une science immobile serait une science morte, et, dans toutes les parties de son domaine, bien des lacunes sont à combler. De plus, elle devra entreprendre enfin la synthèse des résultats acquis. Dans une science si morcelée, l'émiettement indéfini est le grand danger. Actuellement, on s'ignore presque, d'une section à l'autre. L'un connaît bien les temples; un autre, les statues, ou les vases, ou les terres cuites, ou les pierres gravées, ou les lampes, ou les ustensiles de cuisine. Cette spécialisation à outrance a été d'abord nécessaire au progrès. Mais assurément l'on peut concevoir un progrès en progrès sur celui-là. Il est urgent désormais de songer à rapprocher les groupes de faits et les résultats obtenus dans chaque groupe, pour en dégager des conclusions et des idées. Ce grand travail de synthèse sera sans doute l'œuvre du XX[e] siècle. On voit déjà se dessiner le mouvement. En France, notamment, il a paru récemment de solides ouvrages d'ensemble sur la sculpture grecque, la peinture, la céramique, les monnaies, les monuments de Tunisie et d'Algérie. D'autres sont en préparation. Et M. Perrot poursuit sous nos yeux la publication d'une magistrale *Histoire de l'Art dans l'antiquité.*

Un autre danger pour l'archéologie, ce serait de rester trop longtemps une science de mandarins. Pendant la première période d'élaboration, on devait s'en tenir à la méthode strictement érudite, qui se contente de recueillir les faits et de les classer exactement, sans plus d'ambition. Les travaux de ce genre ne sont guère accessibles au public. Mais, une fois la science bien constituée, c'est pour tout le public lettré qu'on doit écrire. D'abord, c'est le droit du public. Ensuite c'est l'intérêt de la science, qui ne perd rien à se montrer au grand jour. Enfin, c'est l'intérêt des savants eux-mêmes. Je ne parle pas de leur réputation, qui souffre un peu de ce huis clos. Mais l'archéo-

logue a besoin de beaucoup d'argent, pour ses fouilles, ses explorations, ses publications illustrées, pour l'entretien des chaires dont il vit. Or, c'est le public qui paie; dans une démocratie surtout, n'est-il pas prudent de lui prouver qu'on tire quelque chose de son argent? — D'ailleurs, à mesure que se poursuivra le travail de synthèse et que des faits l'on tirera des idées, il deviendra plus facile de mettre le public dans la confidence. Et l'on peut concevoir parfaitement une très solide Histoire de l'art grec ou de l'architecture romaine, qui serait en même temps une belle œuvre littéraire.

Pour conclure, l'on ne saurait trop admirer les conquêtes de l'archéologie pendant le cours du XIXe siècle. Sans doute, beaucoup reste à faire, et les archéologues d'hier avaient leurs défauts. Mais, en somme, ils ont définitivement constitué une nouvelle science, qui jette une vive lumière sur les origines de la société moderne. Par toutes ses découvertes, l'archéologie a exercé une action décisive sur toutes les sciences voisines, comme sur l'histoire et la critique. Et l'on n'exagère point en disant qu'elle a rendu une vie nouvelle à l'antiquité.

PAUL MONCEAUX.

LA PÉDAGOGIE A L'ÉCOLE NORMALE

Comme complément à l'article de M. Seignobos paru dans notre dernier numéro, nous donnons ci-dessous des extraits assez considérables d'un Rapport adressé au Ministre par M. Georges Perrot, directeur de l'École normale supérieure.

On verra par ces extraits que les élèves de l'École normale reçoivent effectivement depuis plusieurs années une direction pédagogique. On remarquera également que le directeur de l'École et les maîtres de conférences sont d'accord pour demander une modification importante aux conditions d'admission à l'École.

Après avoir rappelé une formule répétée à la fois par le rapporteur de la Commission de l'Enseignement et par le Ministre : « que l'École normale n'aurait été jusqu'ici qu'une *école des hautes études*, et qu'elle aurait à devenir aussi un *institut pédagogique* », M. Georges Perrot s'est appliqué à prouver que cette critique était peu justifiée :

Nous n'avions pas attendu, dit-il, l'invitation qui vient de nous être adressée pour comprendre combien il importait à nos élèves d'être initiés à ces questions, afin de ne pas se voir exposés, malgré toute leur bonne volonté, à être pris au dépourvu, à se sentir déconcertés par les premières difficultés du métier. Nos maîtres ont sans doute continué à regarder comme leur principal devoir de s'appliquer, par la correction des travaux et par la discussion des leçons, à former les esprits, à leur donner ces qualités de justesse, de précision et de lucidité sans lesquelles l'homme le plus savant demeure incapable de communiquer sa pensée; mais ils ont voulu faire plus et mieux encore. Dans leurs conférences, toutes remplies qu'elles fussent déjà par la richesse et la diversité des matières qu'ils avaient à y étudier, la plupart d'entre eux, dans ces dernières années, ont trouvé moyen de consacrer quelques séances à des éléments de pédagogie, chacun d'eux entreprenant l'analyse et la critique de

l'enseignement dont il avait la charge. La forme de ces entretiens n'a pas été partout la même. Parfois, c'était le professeur qui, pour épargner le temps et surtout pour être plus certain de rester dans la juste mesure, pour serrer de plus près ce qu'il croyait être la vérité, faisait lui-même la leçon et y exposait la doctrine à laquelle il était arrivé par de longues réflexions. Ailleurs, il se bornait à donner le thème sur lequel il appelait l'attention des jeunes gens et c'était un de ceux-ci qui le traitait de vive voix. Il y avait souvent, dans les considérations que présentaient ces apprentis pédagogues, plus de chaleur et de sincérité que de sens pratique. On ne savait pas assez distinguer ce qui est désirable en théorie de ce qui est possible dans l'état de nos idées et de nos mœurs; mais les camarades étaient là, qui faisaient leurs objections; puis le maître intervenait pour mettre les choses au point et pour conclure. A la suite de ce rapport, on trouvera quelques indications sur celles de ces séances qui m'ont été signalées au moment où elles venaient d'avoir lieu ; mais, je le sais, il y en eu a d'autres du même genre sur lesquelles ces renseignements ne m'ont pas été fournis.

J'avais approuvé hautement ceux de nos collègues qui avaient pris cette initiative, et dans nos réunions périodiques j'avais exprimé le désir que cet exemple fût suivi. J'étais d'autant plus fondé à insister dans ce sens que ces tentatives avaient eu un plein succès. Nos élèves, toutes les fois que ces problèmes avaient été soulevés devant eux, avaient paru y prendre un goût très vif; aussi, quand nous tînmes conseil, n'y eut-il qu'une voix pour admettre qu'il importait de faire place, dans toutes les conférences, à cet enseignement pédagogique et d'en assurer le bénéfice à tous les élèves de l'École, quelle que dût être plus tard leur particulière fonction.

Le principe posé, il restait à en régler l'application. Nous n'avons pas, à l'École, le goût des prescriptions systématiques et pédantesques. Il fut convenu que chaque maître demeurerait libre de choisir son heure pour insérer ces leçons dans son cours; mais il a été entendu que, de toute façon, cette heure viendrait, soit au commencement, soit au milieu, soit à la fin de l'année scolaire. Invités à réfléchir dès ce moment sur les sujets qu'ils se proposeraient de traiter, après la rentrée, dans ces conférences d'un caractère spécial, mes collègues m'ont tous, avant les vacances, remis leur programme. Tous ces programmes, on les trouvera transcrits en appendice et l'on sera ainsi à même d'apprécier la valeur pratique des conseils que recevront là ces jeunes gens et de la variété des aperçus qui leur seront présentés à ce propos. Ce n'est d'ailleurs là qu'une première esquisse, qui sent encore l'improvisation, de ce que pourra devenir cet enseignement lorsqu'il sera pleinement

entré dans les habitudes des élèves et des maîtres. Ceux-ci, avec le temps, après plusieurs épreuves, ne peuvent manquer de l'améliorer et de le rendre, d'année en année, plus méthodique et plus instructif; ils apprendront de plus en plus à se concerter pour partager entre eux et pour répartir entre leurs élèves ce travail de critique, pour ne laisser en dehors du cadre aucune question qui ait quelque importance.

Ce plan dont nous avons arrêté entre nous les grandes lignes, nous sommes tous fermement résolus à le réaliser; mais combien nous serions plus à notre aise pour lui donner un large développement et pour l'embrasser dans toutes ses parties si nous avions pu obtenir enfin de voir introduite dans l'organisation de l'École une réforme que nous avons sollicitée à plusieurs reprises et dont l'urgence nous paraît de plus en plus démontrée! Nous voudrions ne recevoir à l'École, dans la section des lettres, que des candidats déjà pourvus de la licence. A partir du jour où les choses auraient été ainsi réglées, la première année remplacerait la seconde année actuelle, cette année qui est certainement la meilleure des trois que l'on passe à l'École, celle qui a sur la formation des intelligences l'action la plus décisive et qui laisse aux normaliens les plus chers souvenirs. D'ailleurs cette année n'est déjà plus tout-à-fait, dans l'ordre présent de nos études, ce qu'elle était autrefois. On n'y a point encore d'examen à subir; mais on s'y sent trop près du redoutable examen qui termine la troisième année. En raison d'une concurrence qui s'explique par les changements introduits dans le régime des facultés, il est bien plus difficile aujourd'hui qu'il ne l'était autrefois de réussir à être agrégé. La préoccupation du concours commence donc à peser plus longtemps à l'avance sur les esprits. Ceux-ci, dès la seconde année, ne se sentent plus aussi libres. Il leur faut un plus grand effort pour appliquer leur pensée et leur attention tout entière à ces travaux dont la donnée et le caractère les provoquent à se dégager de la convention des thèmes scolaires et à faire œuvre personnelle, œuvre de critiques indépendants et sincères; cette obsession de la lutte prochaine, de la lutte dont le résultat va décider de toute la carrière du jeune homme, nous n'arrivons que très imparfaitement à la combattre. Ne nous sommes-nous pas vus contraints, par les dispositions qui ont été adoptées pour certaines agrégations, de toucher nous-mêmes, non sans regret et sans une sorte de remords, à cette année féconde, à cette année sacrée? Le plus tard que nous pussions, pour les futurs historiens, fixer la date de l'examen qui, subi à l'intérieur de l'École, leur confère le diplôme d'*études supérieures d'histoire et de géographie*, c'était le premier mois de la troisième année; mais la thèse qu'ils ont alors à présenter et les questions auxquelles ils ont

à répondre exigent une préparation sérieuse. Il fallut donc permettre à ceux qui s'étaient engagés dans cette voie de commencer, dès la seconde année, à se spécialiser. Ce fut ainsi que nous nous trouvâmes conduits à partager les conférences de seconde année en *conférences générales*, auxquelles assistent tous les élèves de la section, et en conférences dites *particulières*, dont chacune ne s'adresse qu'à l'un des quatre groupes, à l'une des quatre sous-sections, grammaire et lettres, histoire et philosophie, qui n'auront d'existence officielle que l'année suivante. Nous ne nous dissimulons pas que ce nouveau régime tend à réduire sensiblement la part et le bienfait de cette culture générale qui a mis sa vive empreinte sur les promotions que l'École a reçues et formées au cours du dernier siècle; mais, tout attachés que nous fussions à cette tradition, force nous a été de nous incliner devant d'impérieuses nécessités.

Ce que la seconde année ne nous donne plus dans la même mesure qu'autrefois, combien nous serions heureux de le retrouver dans la première année que nous assurerait la condition désormais imposée à tous les candidats qui viendraient frapper à la porte de l'École! A ceux qui auraient la chance d'y entrer, l'épreuve finale paraîtrait si lointaine que les plus timorés mêmes n'en éprouveraient pas les affres et que la plupart d'entre eux, avec l'insouciant optimisme de la jeunesse, n'y songeraient guère, n'y songeraient peut-être pas assez. Nos maîtres auraient alors la partie belle pour s'emparer de ces esprits et pour leur faire bien vite oublier la fatigue des longues vétérances de rhétorique. En même temps qu'ils leur ouvriraient notre riche bibliothèque, ils commenceraient à leur apprendre par quelles méthodes se font toutes ces sciences dont les résultats seuls apparaissent à l'écolier. Les curiosités s'éveilleraient aussitôt, et, suivant les inclinations naturelles, elles se tourneraient en divers sens. Dans les conférences de cette année qui serait ainsi exempte de tout souci et de toute inquiétude troublante, il serait aisé d'intéresser les jeunes gens aux études de pédagogie. On leur dirait: « Hier encore collégiens ou étudiants de faculté, vous serez demain ou après-demain des maîtres; cherchons ensemble par quels moyens vous serez le plus sûrs d'aller droit au cœur et à l'esprit de vos futurs élèves, d'établir un juste rapport entre votre enseignement et le développement graduel de leur intelligence, de manière à présenter les notions que vous serez chargés de leur transmettre sous la forme qui les rendra le plus faciles à retenir, le plus assimilables. » Ce ne serait pas sans quelque émotion que ces élus de l'examen, à peine échappés du lycée, prendraient ainsi conscience aussitôt après leur entrée à l'École, de l'importance du rôle social auquel les destine le succès qu'ils viennent d'obtenir. Il est permis d'espérer qu'ils apporteraient à ces

entretiens beaucoup de sérieux et de loyale ingénuité, qu'ils en garderaient des impressions dont l'effet serait utile et durable.

Ces avantages, notre première année, telle qu'elle est aujourd'hui constituée, est loin de nous les assurer. Parmi les élèves qui la composent, il y en a un tiers, parfois une moitié, qui entrent licenciés. On a même vu la proportion des licenciés dépasser ce chiffre. Dans ces conditions, les professeurs qui sont censés préparer toute la section à la licence ès lettres ne font leur cours que pour une partie de ceux qui sont tenus d'y assister. Sans doute, grâce au bon esprit qui règne à l'École, beaucoup de ceux mêmes qui n'ont plus le diplôme à conquérir s'associent aux travaux de la conférence et trouvent moyen d'y intervenir et d'en profiter; mais il leur faut quelque vertu pour résister à la tentation de se désintéresser d'explications et d'exercices qui ne leur sont pas particulièrement destinés, qui ne les acheminent pas vers les buts divers qu'ils poursuivent. Cette année n'est vraiment pas assez homogène et elle ne peut le devenir que par l'obligation imposée à tous les candidats admis d'avoir été, au préalable, reçus à la licence. Jamais on a songé à fermer l'École aux licenciés; mais, autrefois, avant que les facultés des lettres eussent des élèves, les candidats pourvus de ce grade étaient bien moins nombreux. Il n'en entrait guère qu'un ou deux par an et l'on pouvait ne pas tenir compte de leur présence.

Pour porter tous les fruits que nous en attendons, la réforme que nous proposons devrait en impliquer et en amener une autre, qui n'est pas moins nécessaire, mais qui sera peut-être plus difficile à réaliser : je veux parler de celle du stage scolaire. Tel qu'il existe aujourd'hui, pour les élèves de l'École normale et pour ceux des facultés, candidats aux divers ordres d'agrégation, il n'a qu'un mérite, celui de les aguerrir un peu à l'essai de la parole publique. Je me rappellerai toujours ce que j'ai éprouvé lorsque, du haut de la chaire, il m'a fallu, pour la première fois, ouvrir la bouche devant soixante paires d'yeux qui me dévisageaient et devant soixante paires d'oreilles qui s'apprêtaient à m'écouter. Il est sans doute utile aux candidats d'avoir, avant la bataille où se jouera leur avenir, vu le feu, comme on dit; ils y gagnent de se détendre un peu et de se mettre plus à l'aise, quand ils parlent, qu'ils n'avaient jamais su le faire, à l'École ou à la Faculté, devant un maître qu'ils sentaient attentif à relever toutes leurs fautes et devant des camarades dont ils craignaient les sourires; mais ce n'est pas dans les cinq ou six classes qu'ils font en quinze jours, devant des élèves dont ils n'auront pas même eu le loisir d'apprendre les noms, qu'ils pourront s'exercer avec quelque suite et quelque profit à appliquer les méthodes que leurs maîtres leur auront indiquées ou que leur auront suggérées leurs propres réflexions. Les professeurs dont ils

empruntent la chaire ne sont d'ailleurs pas en état de les juger sur une épreuve aussi courte. S'ils veulent bien donner à leurs suppléants quelques avis fondés sur leur expérience, ils n'auront pas le temps de juger du parti qui sera tiré de ces observations; aussi les rapports qu'ils adressent aux proviseurs sur ces stages et qui nous sont transmis sont-ils de pure forme et est-il même rare qu'une réserve et un conseil s'y mêlent à l'éloge.

Ce que nous appelons de tous nos vœux, ce serait l'organisation d'un stage qui se prolongerait pendant deux ou trois mois et qui se ferait à la fois sous la direction du professeur de la classe et sous le contrôle des maîtres de l'École ou de ceux de l'Université. De notre part, le jour où la première année serait devenue ce que nous souhaitons, il n'y aurait point de difficulté. Ces stages pourraient trouver place dans la seconde année, où les élèves commenceraient à se préparer aux différentes agrégations qu'ils visent; ceux-ci s'y prépareraient de la manière la plus efficace tout à la fois en suivant à l'École et au dehors les cours qui augmentent leur instruction théorique et en apprenant dès lors, par la pratique, à enseigner les lettres ou la grammaire, les langues vivantes, l'histoire ou la philosophie. Ainsi compris, le stage pourrait valoir, à ceux qui s'en acquitteraient avec conscience et talent, des notes dont il serait tenu compte, dans une certaine mesure, pour le concours final d'agrégation et les élèves de l'Université de Paris pourraient, suivant les vœux du Ministre et de la commission d'enquête, être associés, dans ces exercices pédagogiques, aux élèves de l'École et être soumis au jugement des mêmes maîtres.

Les difficultés seraient ailleurs; il serait possible qu'elles vinssent des lycées où l'on craindrait que cette intrusion des stagiaires et leur long séjour dans les chaires ne jetât le trouble dans les classes. Pourtant, si l'essai était bien conduit et surveillé de près, les études des écoliers n'auraient pas, croyons-nous, à en souffrir. Tous ces apprentis maîtres, suffisamment dirigés, apporteraient à la tâche qui leur serait confiée un zèle et une ardeur intelligente dont profiteraient les élèves. La solution la plus avantageuse, celle que l'on a qualifiée d'idéale et qui a pourtant été réalisée ailleurs, notamment en Allemagne, ce serait que l'École et l'Université de Paris eussent à leur porte une maison d'enseignement secondaire qui leur servirait d'école d'application et où, au cours de l'année, plusieurs de leurs élèves, toujours sous l'œil et avec le concours du professeur, se succéderaient dans une même chaire. On s'est demandé, à ce propos, si telle école libre, comme l'Ecole alsacienne ou le collège Sainte-Barbe, ne pourrait consentir, en échange de l'aide très efficace que lui prête l'Etat, à jouer ce rôle de champ d'expériences qu'il serait peut-être malaisé d'imposer à un lycée. Qui sait si, à

l'user, elle n'y trouverait pas plus d'avantages que d'inconvénients ?

S'il est plus désirable que facile d'améliorer dans le sens que nous indiquons les conditions du stage, celles de l'entrée à l'École peuvent être aisément réglées. La mesure que nous sommes unanimes à vous proposer, Monsieur le Ministre, nous donnerait, si l'on peut ainsi parler, du jour et de l'air; elle nous restituerait, dans cette première année ainsi affranchie de tout souci d'examen, ce que notre seconde année ne nous donne plus que d'une manière insuffisante et précaire, depuis l'encombrement de tous les concours et surtout depuis l'établissement du nouveau régime de l'agrégation d'histoire. Dans notre cadre ainsi dégagé qui, tout en n'imposant pas aux élèves un plus long séjour à l'École, semblerait s'être sensiblement élargi, nous serions à l'aise pour réserver plus d'espace et de temps à la pédagogie telle que nous la comprenons, à celle dont la méthode et l'esprit ressortent des programmes qui m'ont été soumis par nos maîtres de conférences. Interprète du vœu de tous mes collègues, j'ose donc espérer, Monsieur le Ministre, que vous voudrez bien lui donner la suite qu'il comporte et décider que, à partir d'une date qui serait à fixer, nul candidat reçu n'entrerait à l'École, dans la section des lettres, si, avant le 1er novembre qui suivra le concours où aura été prononcée son admission, il n'a obtenu le diplôme de licencié.

Bibliographie

LITTÉRATURE LATINE.

Clovis Lamarre. — Histoire de la Littérature latine depuis la fondation de Rome jusqu'à la fin du gouvernement républicain. Paris, Delagrave, 1901; 4 vol. in-8°, XII-494, 640, 598, 472 pp.

Nous ne possédons en France pour l'histoire de la littérature latine aucune œuvre magistrale qui corresponde à l'*Histoire de la Littérature grecque* de MM. A. et M. Croiset et à l'*Histoire de la Langue et de la Littérature française* publiée sous la direction de M. L. Petit de Julleville. Il manque à notre pays « une histoire complète de la littérature latine. Lui en donner une, voilà quelle serait mon ambition », dit, en toute franchise M. Lamarre au commencement de sa *Préface*. Il publie, pour le moment, quatre volumes qui contiennent l'histoire de la littérature latine depuis la fondation de Rome jusqu'à la fin du gouvernement républicain. Il en annonce quatre autres : « Il est vraisemblable que l'ouvrage qui suivra (*Histoire de la Littérature sous l'Empire*), dont j'ai coordonné déjà les matériaux et dont je commence la rédaction n'en comptera pas moins. » Il est douteux que « la foi d'un vieux professeur » suffise seule à justifier l'ambition avouée par l'auteur de composer avec ses propres forces l'*Histoire de la Littérature latine* qui nous manque.

Les précédentes publications de M. Lamarre ne semblaient pas le désigner pour entreprendre à la fin de sa carrière un ouvrage très long et très difficile devant lequel un latiniste de profession aurait raison d'hésiter. M. Lamarre, membre correspondant de l'Académie des Sciences de Lisbonne, est l'auteur d'un excellent travail sur Camoens et les Lusiades ; on connaît une série d'utiles monographies des divers pays à l'Exposition de 1878, publiée sous sa direction ; on signale enfin de lui des romans pédagogiques et divers recueils de fables. Aucun de ses livres antérieurs ne se rapporte à l'histoire littéraire de Rome.

L'*Histoire de la Littérature latine* est précédée d'un travail préliminaire, que je ne connais pas, *Étude sur les peuples anciens de l'Italie et sur les cinq premiers siècles de Rome, pour servir d'introduction à l'Histoire de la Littérature Romaine*. Cette *Étude* a « noté dans les règnes successifs des rois Sabins de Rome et de ses rois Étrusques, comme dans les premiers temps de son gouvernement républicain jusqu'à la fin du v° siècle de sa vie, les marques de ce qui alors contribua le plus à son développement intellectuel ». L'*Histoire* proprement dite se divise en sept livres. Le livre I « traite des monuments de la langue latine appartenant aux cinq premiers siècles de Rome... Il semble que les Romains possèdent les éléments d'où pourrait sortir toute une littérature essentiellement romaine. Mais la civilisation grecque qui, depuis longtemps déjà, s'infiltre chez eux, leur livre tout à coup l'ensemble d'une littérature si brillante que la copie et l'imitation s'en imposent. » Le livre II « donne l'histoire de la poésie latine jusqu'au temps de Cicéron ». Les premiers poètes latins « puisent aux diverses sources qui s'ouvrent à eux »; ensuite, « chacun se livre d'une manière plus spéciale à ses aptitudes et à ses goûts ». Le livre III « montre ce qu'est en même temps la prose latine ». Le livre IV s'occupe de la poésie au temps de Cicéron, de deux poètes surtout, Lucrèce et Catulle « avec qui s'installe en maître de la poé-

sie des Romains l'alexandrinisme grec ». Les livres V et VI sont consacrés à Cicéron, sa vie et son œuvre; le livre VII, aux contemporains de Cicéron, à Salluste, César, Cornélius Nepos et Varron. Ces sept livres occupent trois volumes; le quatrième est un recueil de morceaux choisis d'Ennius, de Plaute, de Térence, des tragiques, des anciens orateurs et historiens, de Lucrèce, de Catulle, de Laberius, de Publius Syrus, de Cicéron, de César, de Cornelius Nepos, de Salluste et de Varron. Ces Extraits, accompagnés de traductions françaises, sont destinés à fournir aux « professeurs des classes supérieures de l'enseignement secondaire l'indication d'un moyen commode de donner à leurs élèves des séries de devoirs et d'explications, alliant méthodiquement le travail habituel de la version au soin moins ordinaire de l'étude littéraire ».

Les trois volumes où M. Lamarre développe les sujets dont l'analyse vient d'être donnée d'après les termes mêmes de sa Préface présentent-ils une histoire « complète » de la Littérature latine, depuis les origines jusqu'à la fin de la République? A la vérité, pour ce qui est des écrivains et des œuvres, cette histoire semble complète : je crois que tous les écrivains connus sont cités et que toutes les œuvres qui le méritent sont analysées. Dans les chapitres très abondants qui concernent Plaute (livre II, chapitre III et IV, tome I, p. 282-488) et Cicéron (livres V et VI, tome II, p. 7-360), les vingt comédies « varroniennes » du poète sont exactement analysées, les personnages de son théâtre classés par groupes et soigneusement étudiés; de même, tous les faits de la vie politique de Cicéron sont indiqués chronologiquement, ses œuvres analysées et appréciées. Mais partout la bibliographie est singulièrement surannée et incomplète. A propos de Plaute (tome I, p. 309, note 2), il est parlé de La Harpe, de Marmontel, de Cailhava, de Lemercier, etc. mais, à propos de la *togata* (tome II, p. 152-165), il n'est rien dit de l'importante thèse de M. Courbaud, *De Comœdia togata* (voir mon article, [*La Comédie nationale sous la République, Revue universitaire* du 15 mars 1901): la thèse a été soutenue le 21 juin 1899 et le volume de M. Lamarre où il est question de la *togata* porte la date de 1901. D'ailleurs, le livre de Neukirch, *De Fabula togata Romanorum* (Leipzig, 1833), n'est pas mentionné et le chapitre de M. Lamarre semble un résumé du développement de Patin (*Études sur la Poésie latine*, Paris, 1869, tome II), qui n'est pas cité lui non plus. On indique à propos de Nævius le livre de *Kaussmann* (tome I, p. 194, note 1; lire *Klussmann*) qui est de 1843, et celui de Berchem, qui est de 1861 : le travail le plus récent et le plus complet est omis, le *Cn. Nævius* de D. de Moor (Tournai, 1877, 180 pp. in-8°). M. Lamarre en fait d'éditions des fragments de Lævius, dit simplement (tome, II, p. 578, note 2) que L. Müller les a réunis dans son livre sur la Métrique latine. Il est exact que ces fragments se trouvent dans le *De Re Metrica* (Lipsiæ, 1861, p. 77-78). Mais il eût été nécessaire d'indiquer les éditions critiques données par L. Müller lui-même (*Lævii reliquiæ*, à la suite du *Catulle*, Teubner 1880) et par Baehrens (*Fragmenta Poetarum Romanorum*, p. 287-293, Teubner, 1886). Je pourrais multiplier les exemples de cet ordre. Je me contente de citer à titre de document la bibliographie des éditions d'un classique, de Salluste: « Edit. princeps, 1470; édition W. Lange, 1833; Gerlach, 1823-1870; Dietsch, 1843-1864; Jacobs-Wirz, 1866; H. Jordan, 3e édition achevée par P. Krueger, 1887; Lallier (*Jug.*) avec introd. et not., 1885; Antoine (*Catil.*) avec introd. et not., 1888.» (Tome III, p. 512, note 4.) Quel profit le lecteur peut-il tirer de cette liste écourtée où il n'est rien dit du mérite respectif des éditions indiquées?

Mais, plus encore que la matière de l'ouvrage, son esprit mérite la critique. Les comédies de Plaute sont analysées : il n'est rien dit du *milieu*, du public qui prenait plaisir à les voir jouer. La société contemporaine de Plaute n'est pas restituée; l'analyse de son œuvre reste morte. Les discours

de Cicéron et ses traités de rhétorique sont analysés : on ne voit pas quelle évolution politique et oratoire dirige la carrière de Cicéron du *Pro Roscio* aux *Philippiques* et du *De Inventione* à l'*Orator*. Toutes ces analyses, que ne domine aucune idée générale, semblent des pages détachées d'un manuel de baccalauréat très complet. Quand une idée générale est énoncée, elle est, le plus souvent, sujette à caution. Que penser de cette affirmation qui inspire tout le livre I sur les origines : avant de se trouver en contact avec l'hellénisme, les Romains possédaient tous les éléments d'une littérature essentiellement romaine? Il paraît évident que, si les modèles grecs ne s'étaient pas imposés, les essais des Romains en prose et en vers ne seraient jamais arrivés à constituer une littérature. L'ensemble de la littérature latine se compose-t-il, comme a voulu le démontrer M. Michaut dans un livre très intéressant, dont certaines théories me paraissent outrées (*Le Génie latin*, Paris, Fontemoing, 1899), de genres indigènes, de genres naturalisés et de genres étrangers, ou, suivant une doctrine plus simple, l'esprit latin, formé par la littérature grecque, a-t-il été soumis à une évolution qui a développé ou modifié les divers genres littéraires en vers et en prose? Quoi qu'il en soit, pendant les cinq premiers siècles, le génie latin ne produit rien, ne donne aucune manifestation de ses tendances littéraires. Le Romain laboure la terre du Latium, fait la conquête de l'Italie, soumet Carthage et la Grèce. Au temps des Guerres Puniques, grâce à Livius Andronicus, il commence à connaître la poésie homérique et attique : c'est le début d'une période pendant laquelle la civilisation de la Grèce vaincue donne une impulsion féconde à l'histoire et à l'éloquence, genres indigènes qui étaient restés à l'état rudimentaire pendant les cinq premiers siècles, et adapte au goût grossier des Romains, souvent par le moyen de la *contaminatio*, la comédie et la tragédie, genres naturalisés. A la fin de la République, l'alexandrinisme, introduit à Rome par Lævius et Catulle, transforme la poésie, déjà hellénisée par Livius Andronicus; et l'atticisme imposé par Calvus et son école littéraire compromet l'éloquence romaine amenée à sa perfection par Cicéron, héritier des vieux orateurs du Forum, disciple de Platon et émule de Démosthène.

M. Lamarre ne s'inquiète pas de rechercher quelles influences successives ont dirigé l'évolution de la littérature dont il veut faire l'histoire; il se contente de réunir des matériaux et d'analyser des œuvres. Malgré sa « foi de vieux professeur », il me fait l'effet d'un incrédule qui, parcourant le bois sacré, n'y voit que des arbres et ne sent pas l'esprit du dieu souffler à travers les branches. *Lucum ligna putat*, a dit à peu près Horace.

H. de la Ville de Mirmont. — Études sur l'ancienne poésie latine. Paris, Albert Fontemoing, 1902, 410 pp., in-8° écu.

On lit à la première page de ce livre :

« Ce volume se compose de cinq *Études* qui ont paru dans diverses Revues :

Livius Andronicus (*Revue des Universités du Midi*, 1896-1897);

Le Carmen Nelei (*Revue des Universités du Midi*, 1895);

Le Poète Lævius (*Revue des Etudes anciennes*, 1900);

La Satura (*Revue universitaire*, 1897);

La Nenia (*Revue de Philologie*, 1902).

« Ces *Études*, reprises et soigneusement corrigées, l'une d'elles — celle sur Livius Andronicus — complètement remaniée, forment un tout. Réunies, elles paraissent justifier le titre d'*Etudes sur l'ancienne poésie latine*.

« Livius Andronicus est l'introducteur à Rome de la poésie hellénique; Lævius, l'introducteur de la poésie alexandrine. Le *Carmen Nelei* est une tragédie contemporaine des essais dramatiques de Livius. La *Satura* et la

Nenia désignent des genres poétiques bien latins, antérieurs à l'invasion de l'influence grecque; leur origine lointaine est inconnue et leur évolution offre un intéressant sujet de recherches. »

Σ. Κ. ΣΑΚΕΛΛΑΡΟΠΟΥΛΟΣ.—ΠΕΡΙ ΛΙΒΙΟΥ ΑΝΔΡΟΝΙΚΟΥ. ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ, 1902, 16 pp., in-8°.

Ce discours sur Livius Andronicus a été lu, le 13 janvier 1902, par M. S.-K. Sakellaropoulos, professeur de philologie latine, au moment où il prenait « la prytanie » de l'année académique 1901-1902. Le professeur athénien me fait l'honneur d'approuver mes tentatives de destruction de la légende traditionnelle et toujours persistante (voir *Études sur l'ancienne poésie latine*, p. 39, n. 1) de Livius Andronicus. Il va même plus loin que je ne faisais dans mes articles de la *Revue des Universités du Midi* qu'il cite. Livius Andronicus n'aurait pas été fait prisonnier à la suite du siège de Tarente, il n'aurait jamais été esclave à Rome. Citoyen de Tarente, admis dans la clientèle d'un Livius inconnu, il tiendrait son nom et son gentilice du patron qui l'a fait entrer dans la cité romaine. A l'appui de son hypothèse, M. Sakellaropoulos aurait pu rappeler l'exemple du poète Archias, ce Grec d'Antioche, qui n'a jamais été esclave à Rome, et qui, en devenant citoyen romain, a pris le gentilice Licinius de ses protecteurs les Lucullus, membres de la *gens Licinia*. Mais Cicéron dit bien nettement qu'Andronicus a été amené esclave à Rome après la prise de Tarente. Je maintiens donc la conclusion de mon *Étude* que M. Sakellaropoulos cite et que toute son argumentation a pour objet d'amender : « La destruction de la légende de Livius Andronicus est facile; mais la reconstitution de sa biographie est à peu près impossible. »

Bell's illustrated classics. Horatii Carminum liber II (C. G. Botting), 72-xxxii pp., in-16, London, George Bell and Sons, 1902.

J'ai déjà eu l'occasion de signaler quelques-uns des volumes de cette collection de classiques latins publiée sous la direction de M. E.-C. Marchant, ancien professeur de l'enseignement classique à l'école Saint-Paul de Londres (*Revue universitaire*, *Bibliographie*, *Littérature latine*, 15 octobre 1900). Dans cette édition de « The Odes of Horace, Book II », les élèves français goûteront de jolies illustrations; ils ne tireront aucun profit d'une « Introduction » (pp. 1-6), qui prétend donner en quelques lignes rapides le nécessaire sur la biographie, l'œuvre et la métrique d'Horace. Ils s'étonneront que ceux de leurs camarades anglais qui sont jugés dignes de lire Horace aient besoin de l'élémentaire « Vocabulary » qui termine ce petit volume. Les vocabulaires de ce genre vont à leur place dans l'*Epitome Historiæ sacræ*. Nos élèves qui étudient Horace savent user du Quicherat ou du Lebaigue. J'ignore si l'Angleterre possède des dictionnaires latin-anglais qui correspondent à ces utiles dictionnaires latin-français.

H. Bornecque. — Sénèque le Rhéteur, Controverses et Suasoires, *traduction nouvelle, texte revu*, 2 vol. in-12, xxxii-352, 402 pp. Paris, Garnier [sans date, 1902].

Les Déclamations et les Déclamateurs, *d'après Sénèque le Père*, Travaux et Mémoires de l'Université de Lille, 1 vol. in-8°, 214 pp., Lille, 1902.

Ce n'est pas une « traduction nouvelle », comme il le dit modestement, mais une traduction *princeps* et presque définitive des *Controversiæ* et *Suasoriæ* de Sénèque le Rhéteur que nous donne M. Bornecque. Les *Controverses*

et les *Suasoires* (j'aime peu cette transcription du mot *Suasoriæ*, et c'est un des rares reproches qu'il convienne d'adresser à la traduction) n'avaient été mises en français que par Mathieu de Chaluet (Paris, 1604) et par Lesfargues (Paris, 1663). Je ne connais ni l'une ni l'autre de ces traductions et je comprends que M. Bornecque ait tiré de l'une et de l'autre un bien maigre profit, puisque les traductions, au XVIIe siècle, étaient des infidèles plus ou moins belles, puisque surtout, depuis cinquante ans, la critique a complètement renouvelé le texte des *Controversiæ* et des *Suasoriæ*. On sait que Bursian a donné la première édition critique de Sénèque le Rhéteur (Leipzig, 1857), suivie par celles de Kiessling (1872) et de H.-J. Mueller (1887). Si elle avait paru, il y a trois ans, la traduction de M. Bornecque m'aurait épargné bien des peines, alors que je préparais un cours sur *La Jeunesse d'Ovide* dont la *Revue universitaire* a publié une leçon : *Ovide à l'école de grammaire* (15 mai 1900). Pour parler d'Ovide à l'école des rhéteurs, il m'a fallu essayer la traduction de nombreuses pages de Sénèque. Le livre de M. Bornecque rend ces traductions inutiles; il épargnera à tous ceux qui auront à s'occuper de ce qui nous reste de Sénèque le Rhéteur le travail que j'avais dû m'imposer en 1898-1899.

Le texte, si bien traduit, « diffère en six cents endroits de celui qu'avait adopté H.-J. Mueller, le dernier éditeur dont l'ouvrage a été publié en 1887 ». Il est regrettable que le caractère de la collection à laquelle appartient cet ouvrage — collection surannée qu'il rajeunit d'ailleurs d'une manière très heureuse — ait empêché l'auteur de donner un appendice critique qui aurait expliqué ses corrections de texte, et l'ait contraint à une annotation assurément substantielle, mais trop sommaire au gré du lecteur.

Les exercices rhétoriques du premier siècle sont, en effet, d'un intérêt toujours actuel : nos discours de classe subissent encore l'influence des *Suasoriæ* et des *Controversiæ* recueillies par Sénèque le Père, comme notre tragédie classique a subi celle des pièces de Sénèque le Tragique. On a lu à ce propos, dans cette *Revue*, les utiles articles de M. Berthet, *Rhétorique latine et rhéteurs latins* (15 avril 1894) et de M. Pichon, *L'éducation romaine au premier siècle* (15 février 1895). L'histoire de la déclamation à Rome devait tenter un érudit qui avait traduit l'œuvre de Sénèque le Père. Resserré dans les limites étroites d'une collection de traductions comme dans le lit du légendaire Procuste, le traducteur n'avait pu en quelque introduction donner cette histoire. Mais le recueil des « Travaux et Mémoires de l'Université de Lille » permettait à un des professeurs les plus distingués de la Faculté des Lettres de cette Université de développer à son aise un sujet qu'il était capable de traiter en maître. Le Mémoire sur « Les Déclamations et les Déclamateurs d'après Sénèque le Père » n'aura pas de peine à faire oublier les chapitres que M. Cucheval a consacrés aux *Écoles des Rhéteurs* dans son *Histoire de l'Éloquence romaine* (Paris, Hachette, 1893, tome I, chap. VIII-X). Cette *Histoire* « est vraiment insuffisante », constate avec raison M. Bornecque, qui nous présente une étude très juste et très complète sur Sénèque le Père, l'histoire de la déclamation, l'enseignement des rhéteurs, la vie et l'œuvre des déclamateurs que Sénèque nous fait connaître. Cet ouvrage me semble excellent, comme la traduction des *Suasoriæ* et des *Controversiæ*. Au demeurant, la très complète Bibliographie (pages 3-6) de tous les livres et articles qui traitent de la déclamation au premier siècle permettra à ceux qui le voudront de le contrôler et à ceux qui le pourront de le compléter.

P. Thomas. — Morceaux choisis de prosateurs latins du moyen âge et des temps modernes. Gand, Vuylsteke, 1902, XVI-278 pp., in-8°.

Au commencement du XIXe siècle, « les amis des bonnes études applaudissaient au soin qu'avaient pris MM. Noël et de La Place de faire mieux connaître en France cette latinité moderne toujours attaquée et toujours triomphante des attaques de ses détracteurs ». Encouragés par ce succès qu'ils se plaisent à constater, les auteurs donnent, en 1830, une seconde édition des *Leçons latines modernes de littérature et de morale*. Depuis plus de soixante-dix ans, ces deux volumes consacrés l'un à la prose, l'autre à la poésie, publiés sans introduction et sans notes, soumis aux artificielles divisions de l'ancienne rhétorique (narrations, tableaux, descriptions, définitions, fables, allégories, morceaux de morale religieuse, lettres, dialogues, discours, caractères politiques, littéraires et moraux), n'ont pas été réimprimés et sont tombés dans l'oubli. Aucun ouvrage conçu dans un esprit moderne ne les a remplacés. On ne peut guère citer qu'un recueil, d'ailleurs estimable, mais d'un caractère tout à fait spécial, les *Carmina e poetis Christianis excerpta* de Félix Clément (Paris, Gaume, 1854), avec notices biographiques, notes explicatives et traduction française dans un volume séparé, qui offrent un choix des œuvres des poètes chrétiens, depuis Juvencus, qui vivait au IVe siècle, jusqu'à saint Thomas d'Aquin, saint Bonaventure et Pétrarque.

Le recueil de M. Thomas commence avec Grégoire de Tours (538-594) et s'arrête avec Hugo Grotius (1583-1645). Chacun des vingt-quatre auteurs mis à contribution est l'objet d'une courte et précise notice biographique; chacun des quarante-huit morceaux choisis est accompagné d'un commentaire grammatical et historique. M. Thomas a réussi à constituer « une série de morceaux se rapportant aux grands faits de l'histoire du moyen âge et des temps modernes... des traits et des épisodes caractéristiques, des récits dramatiques, des peintures de mœurs, des anecdotes servant à donner une idée vivante de chaque époque ». Il est particulièrement intéressant de trouver dans le même volume l'*Aventure d'Attale* (Grégoire de Tours), la déclamation de saint Agobard contre le duel judiciaire, des descriptions des *Modes extravagantes de la fin du* XIe *siècle* (Orderic Vital), des *Auberges d'Allemagne* (Érasme), des *Mœurs portugaises au* XVIe *siècle* (Clénard), de *La cour de Soliman le Magnifique* (Busbecq).

Le distingué professeur de l'Université de Gand a jugé utile d'« insérer dans un livre destiné à la jeunesse belge plusieurs morceaux propres à exciter en elle la fierté nationale... de rappeler à ceux qui seront un jour des citoyens, les luttes, les souffrances, les travaux et les vertus viriles de leurs pères ». Je n'ai garde de protester contre ce chauvinisme de bon aloi. Galbert de Bruges, employé à la chancellerie des comtes de Flandre, nous donne, d'après des notes prises jour par jour dans les années 1127 et 1128, un récit dramatique de l'assassinat du comte Charles le Bon et du supplice du prévôt Bertulf à Ypres. L'auteur anonyme des *Annales Gandenses*, moine dévoué au parti populaire, décrit avec énergie et vivacité la bataille de Courtrai, en 1302. Christophe de Longueil, né à Malines en 1488, Clénard (Cleynaerts), né à Diest en 1493, Busbecq, né à Commines en 1522, le romain Strada, qui doit sa réputation à son grand ouvrage sur les guerres des Pays-Bas, *De Bello Belgico decades II*, méritent assurément de tenir une large place dans le recueil préparé par un professeur de Gand et publié par un éditeur de Gand. Mais pourquoi en avoir exclu Gaspard von Baerle (Barlæus), Belge d'Anvers (1584-1648) et bon latiniste, qui méritait donc à double titre d'y être représenté par quelques morceaux de ses *Orationes* publiées en 1643 et en 1652, tout au moins par un fragment de sa célèbre *Oratio panegyrica de Breda expugnata ?* Je regrette de ne trouver aucun extrait du fameux *Euphorionis Satyricon* de Barclay (Barclaius), aucune page des *Historiæ sui temporis* que notre Jacques-Auguste de Thou

publia chez Drouard, rue Jacob, à Paris, en 1606, aucune page des ***Pauli Jovii Historiarum sui temporis Libri XLV*** (Venetiis, 2 vol., 1550-1552) **que** l'Italien Paulo Giovio (Côme, 1483-Florence, 1552) rédigeait en un latin **très** classique, aucune page non plus de ces monumentales ***Historiæ de rebus Hispanis*** (Tolède, 1592-1595, 4 vol. in-folio), qui valurent au jésuite Jean Mariana (1537-1624) le titre de Tite-Live de l'Espagne.

Assurément, dans le volume de 278 pages que M. Thomas nous présente, il a dû se borner; il n'imprime pas le travail entier qu'il a préparé. « C'est, dit-il, un spécimen de ce travail que je soumets au public dans le premier volume — un simple spécimen. » Ce simple spécimen nous fait attendre avec autant de confiance que d'impatience l'œuvre complète qui nous est promise. Il est à souhaiter que l'œuvre complète admette des morceaux choisis de poètes à côté de ceux des prosateurs. La poésie latine du moyen âge n'est guère intéressante qu'à titre documentaire. Saint Bernard, saint Thomas d'Aquin, saint Bonaventure et beaucoup d'autres peuvent être de très grands saints; ce ne sont pas de grands poètes, loin de là. Mais à partir des premières années de la Renaissance, tout change. *Largior hic campos æther et lumine vestit Purpureo.* Les poètes sont nombreux: *Magnum proventum poetarum hoc tempus attulit.* Il est facile de prélever dans cette moisson où l'ivraie se mêle parfois au bon froment des gerbes abondantes dont le grain est de qualité parfaite. Je me permettrai de signaler à M. Thomas si, par aventure, il l'ignore, un curieux recueil qui contient des pièces choisies de nombreux poètes de la Renaissance : *Farrago poematum ex optimis quibusque et antiquioribus et ætatis nostræ poetis* selecta per Leodegarium a Quercu (Lutetiæ, 2 vol., 1554-1560).

Par la publication de son intéressante anthologie des auteurs latins du moyen âge et des temps modernes, le professeur de l'Université de Gand espère venir au secours des « humanités classiques sérieusement menacées », piquer la curiosité, éveiller et développer le sens historique des élèves de l'enseignement secondaire. Je crains bien que M. Thomas ne se fasse illusion et que les élèves continuent à se désintéresser des prosateurs et des poètes latins du moyen âge et des temps modernes aussi bien que de Cicéron et de Virgile. Après tout, je suis peut-être pessimiste, et mon pessimisme s'excuse à la fin d'une session de baccalauréat. Peut-être aussi, au début du vingtième siècle, les jeunes Gallo-Romains de l'antique *Belgica prima* restent-ils plus fidèles aux traditions latines que leurs camarades de la *Provincia Aquitanica.*

Dr Ferdinand Sommer. — Handbuch der lateinischen Laut-und Formenlehre. Heidelberg, Carl Winter's Universitäts Buchhandlung, 1902, xxiv — 694 p. in-16.

Ce manuel appartient à une « Sammlung Indogermanischer Lehrbücher ». Après une introduction sur la place que le latin occupe parmi les langues indo-germaniques — ailleurs qu'en Allemagne, on met, je crois, le latin parmi les langues indo-européennes, avec l'hindou, l'éranien, le grec, le celtique, le germanique, le slave et le lettique, et le groupe latin avec ses dérivés néo-latins, français, italien, espagnol, etc., n'est en rien subordonné au groupe germanique, qui comprend le gothique, le scandinave, le bas-allemand et le haut-allemand — l'auteur passe consciencieusement en revue, d'abord, toutes les questions qui se posent à propos du vocalisme et du consonantisme, puis toutes celles qui, dans la « Formenlehre », ont rapport au nom, au pronom et au verbe.

D. Laurent et **G. Hartmann. — Vocabulaire étymolo-**

gique de la langue grecque et de la langue latine. Paris, Delagrave, 1900, xxviii-498 pp. in-12.

Les auteurs de cet utile *Vocabulaire*, MM. D. Laurent et G. Hartmann, professeurs agrégés de l'Université, se sont proposé d'établir une liste des mots primitifs de la langue grecque et de la langue latine et un catalogue des racines sanscrites auxquelles se rattachent les mots des deux séries précédentes. Les racines sanscrites, qui occupent plus de la moitié du volume (pp. 215-498) ne sont pas de ma compétence. Je crois que les élèves des Lycées et les étudiants des Facultés des lettres s'intéressent généralement fort peu au sanscrit.

Quant aux listes des *mots primitifs* de la langue grecque — la désignation est peu précise et l'on comprend mal ce que les auteurs entendent par mots primitifs dans une liste où l'on voit figurer, par exemple, à la fois ἄγω, *conduire*, et ἀγέλη, *le troupeau que l'on conduit* (il serait facile de signaler bon nombre de mots dérivés dans cette liste de mots primitifs) — elles sont établies d'après les *Racines grecques* de Lancelot et celles de Taillefer (1827) et d'après l'ouvrage de Blin, *Manuel contenant les radicaux les plus importants de la langue grecque* (1846). On ne cite pas le *Précis de grammaire comparée du grec et du latin*, ouvrage de M. V. Henry, qui fait autorité.

Pour le latin, MM. Laurent et Hartmann se sont aidés d'ouvrages moins surannés que ceux dont ils usaient pour le grec, puisque, en même temps que la liste de Danet, dans son *Dictionnarium linguæ latinæ in quo singulæ voces suis radicibus subjiciuntur* (1687), et les *Racines latines* de Blignières (1840), ils ont mis à profit les *Mots latins* de Bréal.

A vrai dire, il ne semble pas que, pour ce qui est du latin, le *Vocabulaire étymologique* ajoute quelque chose à l'excellent *Dictionnaire étymologique latin* de Bréal et Bailly. Mais il est commode de trouver dans le même volume le grec et le latin — sans compter le sanscrit.

Mélanges linguistiques, offerts à M. Antoine Meillet par ses élèves. Paris, C. Klincksieck, 1902, 134 pp. in-8°.

M. Antoine Meillet a été nommé maître de conférences de grammaire comparée à l'École des Hautes Études le 31 juillet 1891. « Sept de ses anciens élèves ont pris ce prétexte de dix années révolues d'un enseignement qui leur fut si précieux » pour offrir à leur maître ce volume de *Mélanges*. Quelques-unes des études qui composent le recueil échappent à une *Bibliographie de la Littérature latine*: par exemple, « l'Évolution de la déclinaison irlandaise étudiée dans deux dialectes du Connacht » (G. Dottin, maître de conférences de grammaire et de philologie à la Faculté des lettres de Rennes), « les Formations verbales de la première chronique de Novgorod » (A. Laronde), « Note sur le degré zéro » (R. Gauthiot, professeur d'allemand au lycée de Tourcoing). Par contre, les « Réflexions sur les lois phonétiques » (J. Vendryes) sont d'un intérêt général, et je recommanderai spécialement aux latinistes les « Notes d'étymologie latine » (M. Niedermann) et les « Questions d'aspect » (D. Barbelenet) où se trouvent des pages utiles sur l'imparfait dans Térence.

Dans ses « Observations sur le langage des enfants », M. Grammont a jugé bon, apparemment pour s'adapter au milieu dont il s'occupe, d'employer une orthographe puérile et simplifiée qui ne laisse pas de nous déconcerter (*aujourdui*, modifications *fonétiques*, *morfologiques* ou *sintaxiques*, *istoire*, *fénomène*, langues *umaines*, il n'i a rien, *incoérence*, etc.).

H. DE LA VILLE DE MIRMONT

Revue des Revues

PHILOLOGIE LATINE

Nous donnons cette fois, outre le résumé des articles publiés depuis la dernière Revue des Revues, exception faite pour ceux qui sont « à suivre », le sommaire de presque tous ceux que l'abondance des matières nous avait, le 15 avril 1902, obligés de laisser de côté : il ne reste plus à dépouiller que deux ou trois périodiques, que nous n'avons encore pu nous procurer, mais que nous sommes assurés d'avoir prochainement entre les mains. On remarquera que l'on va toujours, dans chaque rubrique, du plus général au moins général.

I. — Langue.

Résumé et examen des ouvrages et articles parus sur ce sujet de 1886 à 1899. Voir : les noms propres (pp. 110-113). Travaux sur la langue d'un seul écrivain (pp. 114-123). Travaux pouvant servir à compléter les dictionnaires latins : *a*) recherches générales (pp. 123-141) ; *b*) recherches sur un écrivain déterminé (pp. 142-150); *c*) recherches sur des mots isolés (pp. 150-187) [C. Wagener, *Jahresbericht de Bursian*, 1902].

Con- et Com- en composition devant des voyelles. Les témoignages pour *com-* devant voyelles sont presque tous archaïques et représentent la forme régulière ancienne avant la chute de l'*m* sourd. Les formes en *con-* sont plus récentes et analogiques [W. Heræus, *Archiv. f. lat Lexikographie*, XIII, pp. 51-58].

Met (gr. μετά, alld *mit*), joint comme enclitique aux pronoms, a le sens de « aussi, également, en même temps » [J.-M. Stowasser, *Zeitschrift f. d. österreich. Gymnasien*, 1901, pp. 865-868].

Pte, placé à la fin des pronoms, *meopte*, *suopte*, etc., signifie, non pas « même, propre », mais « principal ou capital » [J.-M. Stowasser, *ib.* pp. 502-503].

Albarus (et non *albarius*), avec l'*a* bref, est un substantif, signifiant « peuplier blanc » [W. Meyer-Lübke, *Archiv. f. lat. Lexikographie*, XIII, p. 50].

Probitas a aussi le sens de « pudeur » et *probus* de « pudique » [L. Valmaggi, *Rivista di filologia classica*, 1902, pp. 427-430].

Quin, suivi de l'indicatif, de l'impératif ou du subjonctif, correspond à notre « Pourquoi... ne pas » [E.-A. Sonnenschein, *Classical Review*, 1902, pp. 166-167].

Solvere et liberare sont souvent unis dans les auteurs classiques; de même dans les documents d'ordre juridique. Ce n'est pas une redondance; la présence des deux mots s'explique par les formes employées jadis pour éteindre une obligation [G. May, *Annales de l'Est*, 1902, pp. 495-496].

Cf. en outre **Novatianus** (Particularités de langue) et **Tacite** (*flagitium* et *reum subdere*).

II. — Grammaire.

Neque et nec. *Leur emploi dans la latinité d'argent.* 1° *Nec* est préféré à *neque;* 2° *Neque enim* est préféré à *nec enim* qu'on rencontre rarement (14 °/₀ chez les prosateurs, 27 °/₀ chez les poètes); 3° On trouve plus souvent qu'à l'époque précédente, et surtout chez Quintilien, *nec = ne... quidem;* 4° *Nec dubie* est rare, ainsi que 5° l'opposition *nec....neque* [Emory B. Lease, *Classical Review*, 1902, pp. 212-214].

Verbes signifiant *manger* et *boire* en latin. *Leurs formes classiques.* A. *edo* et ses composés. I. Les formes athématiques. II. Le subjonctif-optatif archaïque *edim.* — B. *Bibo* et *poto.* Retenir que, dans la langue classique, *potum*, *potus*, *poturus* sont le supin et les participes de *bibo; potatum*, *potatus*, *potaturus* ceux de *poto*, mais au sens fréquentatif [J.-P. Postgate, *ib.* 1902, pp. 110-115].

Par pari referre. Dans cette construction, *pari* n'est pas un ablatif instrumental; c'est un datif [K. Reissinger, *Blätter f. d. Gymnasialschulwesen*, 1902, pp. 248-251].

Constructions avec *pondo*. 1) D'abord quand le mot désignant l'unité de poids est exprimé : *pondo* se trouve à côté de substantifs à l'accusatif ou au génitif; 2) quand le mot désignant l'unité de poids n'est pas exprimé, il faut sous-entendre *libra :* sont examinés successivement les cas où l'on sous-entend aisément *libras*, *libris*, *librarum*, puis l'extension de ces emplois, enfin les cas difficiles à expliquer, entre autres Tite-Live, 30, 21, 4 et Cicéron, *de Rep.*, 2, 22, 40 [A. Sloman, *Classical Review*, 1902, pp. 317-319].

Viso, *son parfait* est *vidi*, sauf peut-être dans la langue de la conversation [F. Léo, *Hermes*, 1902, pp. 315-316].

Cf. en outre **Cicéron** (*cum* et *quod* dans les propositions expri-

mant l'équivalence ; *nam* et *enim*), **Horace** (*mutare* et *permutare*), **Novatianus** (Particularités de syntaxe) et **Plaute** (Déclinaison ; Propositions conditionnelles irréelles).

III. — Prosodie.

Voir **Virgile** (Poèmes attribués à).

IV. — Métrique.

Voir **Horace** (Ses modèles grecs en métrique; le petit asclépiade et **Virgile** (cf. *supra*).

V. — Littérature.

A. — RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

La Prose métrique en latin. Après un exposé de l'état de la question (pp. 262-265), vient un examen critique de la méthode suivie par ceux « qui font attention à la forme métrique du mot final et à l'influence qu'il exerce sur les mots précédents » (pp. 264-267); puis par ceux qui ne tiennent pas assez compte de la séparation des mots (pp. 267-270). Dans une deuxième partie, sont passées en revue les théories sur la prose métrique, celles de Wuest, pour qui une clausule est bonne, quand les accents métriques et grammaticaux coïncident (pp. 271-272), de E. Mueller, qui repose sur la répétition des clausules (p. 272), la mienne, d'après laquelle on se préoccupe de rompre le rythme (pp. 273-276), celle de H. Zielinski, qui ramène à un type, toutes les clausules, pourtant bien différentes (pp. 277-278), enfin celle de M. Meyer, qui ramène tout au crétique (pp. 278-279) [E. de Jonge, *Musée belge*, 1902].

Revue des ouvrages publiés ; résumé des théories proposées; services que peut rendre l'étude des clausules [A. Engelbrecht, *Zeitschrift f. d. österreich. Gymnasien*, 1902, pp. 1-20].

Les Écoles de déclamation à Rome. Après une histoire sommaire de la rhétorique à Rome, jusqu'à l'époque où la déclamation prend l'importance qu'elle a gardée jusqu'aux derniers jours de l'empire, M. Boissier expose, en quelque sorte, le mécanisme des écoles de déclamation. Il donne ensuite quelques détails sur Sénèque le Père et son ouvrage, où nous apprenons surtout à connaître ces écoles. Il montre alors comment on compliquait à plaisir les matières proposées aux élèves, qui, dès lors, n'étaient plus préparés au barreau. Cependant, comme les écoles de déclamation regorgeaient d'élèves, il cherche les raisons de ce succès. Puis il fait

voir l'intérêt que présentent pour nous les controverses, qui nous fournissent une foule de renseignements curieux et uniques sur la société du siècle d'Auguste, ses sentiments et ses idées. Il conclut en mettant en lumière l'influence de la déclamation sur les esprits. [Gaston Boissier, *Revue des Deux Mondes*, 1er octobre 1902, pp. 481-508].

Vir bonus dicendi peritus. Discussion entre MM. Radermacher qui l'attribue à l'école stoïcienne, et Schöll, qui le laisse à Caton [*Rhein. Museum*, 1902, pp. 312-314].

B. — ÉCRIVAINS LATINS
(Par ordre alphabétique).

Calpurnius Flaccus. Résumé et examen des ouvrages et articles parus de 1888-1901 [G. Lehnert, *Jahresbericht de Bursian*, 1902, pp. 109-112].

Catulle. XLVIII. La pièce a dû être composée très peu après le *Pro Murena*, c'est-à-dire à la fin de 63 ou au commencement de 62 av. J.-C. [P. H. Damsté, *Mnémosyne*, 1902, pp. 394-396].

LXVII. L'auteur essaye de déterminer « le minimum d'hypothèses nécessaire pour rendre la pièce intelligible » [R. Cahen. *Revue de Philologie*, 1902, pp. 164-180].

Cicéron. En général. *Emploi comparé de* nam *et* enim. Dans les ouvrages dépouillés (*de Oratore*, *de Officiis*, *Laelius*, *Cato Major*, *Catilinaires*, *pro Sulla*, *Divinatio in Caecilium*, *in Verrem Actio I*), *enim* se trouve 896 fois, *nam* 296 fois, *etenim* 64 fois, *namque* 13 fois. — *Enim* renforce la pensée exprimée dans la phrase précédente, *nam* introduit une explication ou une restriction [Paul O. Barendt, *Classical Review*, 1902, pp. 203-209].

Emploi comparé de cum *et* quod, *dans les propositions exprimant l'équivalence.* En réponse à l'article de M. Gaffiot, résumé dans la *Revue universitaire* du 15 avril, p. 389, M. Lebreton établit que : 1° L'emploi de *cum* dans ces propositions est indépendant de la construction temporelle de *cum*, quoique les deux constructions aient pu réagir l'une sur l'autre ; 2° dans la langue de Cicéron, comme dans la langue archaïque, *cum* a un sens bien voisin de *quod*; 3° Cependant *a*) *quod* appartient plutôt à la langue archaïque et familière ; *b*) *cum* marque plus explicitement l'équivalence ou l'identité des deux termes ; *c*) *quod* ne semble se rencontrer qu'avec un verbe au présent ou au passé [J. Lebreton, *Revue de Philologie*, 1902, pp. 182-194].

Discours. *Résumé et examen des ouvrages et articles* parus sur ce sujet de 1896-1902. 1° Questions générales (pp. 74-46). 2° Les manuscrits (pp. 76-77). 3° Éditions (p. 78). 4° Critique du texte (pp. 79-80). 5° Commentaire (pp. 81-84). 6° Langue (p. 84). 7° Rythme ora-

toire (p. 85). 8° Chronologie des discours (pp. 86-87). 9° Scholies [G. Landgraf, *Jahresbericht de Bursian*, 1902, pp. 74-88].

De leg. agr. II, 14, 36. Explication de *periculi perfugia* [Attilio de —Marchi, *Rivista di filologia classica*, 1902, pp. 270-271].

De Natura deorum, I, § 49. Examen d'un passage de ce § qu'il est impossible d'interpréter d'une façon précise, tant que nous ne connaîtrons pas l'original dont s'est inspiré Cicéron [John Masson, *Classical Review*, 1902, pp. 277-281].

Ib. III. Dans une partie du 3° Livre *de Natura deorum* (29-65), Cicéron a la même source que Sextus Empiricus, dans son *adv. mathem.*, IX, 137-193, à savoir le *de Natura deorum* de Klitomachos. En comparant Cicéron et Sextus, on voit où Cicéron a modifié, raccourci ou éclairé par des exemples l'original; on s'aperçoit en particulier que Sextus Empiricus, ainsi qu'il l'annonçait (§ 1), s'en est tenu aux grandes lignes. Dans le reste du livre, comme le montre le rapprochement avec les arguments réels de Carnéade, Cicéron, tout en les respectant généralement, les modifie parfois, les développe et les illustre d'exemples [C. Vick, *Hermes*, 1902, pp. 228-248].

De Senectute. Etablissement du texte. Le *de Senectute* présente une série de groupes de mots transposés, qui seraient des lignes d'un ms. X, ancêtre de l'archétype de nos mss et que M. Havet croit avoir été écrit en minuscule caroline. M. H. en donne un certain nombre d'exemples pris aux §§ 21 (pp. 373-374), 23 (pp. 409-411), 25 (p. 373), 38 (pp. 400-405), 48 (pp. 405-407), 51 (pp. 378-379), 53 (pp. 374-376), 56 (pp. 377-378), 65 (pp. 411-413), 71 (p. 376), 76 (pp. 379-381) et 80 (pp. 381-382) : dans deux cas (§§ 38 et 51), l'étude des clausules appuie les hypothèses de M. H. Naturellement M. H. corrige tous ces passages d'une façon très intéressante, mais il ne cache pas que son point de départ est conjectural [Louis Havet, *Journal des Savants*, 1902, pp. 370-382 et 401-412].

Pro Murena, § 40. Explication du passage : *Delectant homines — adversatam putas ?* [A. Kornitzer, *Zeitschrift f. d. österreich. Gymnasien*, 1901, pp. 1062-1063].

Verrines II et III. Manuscrits. Pour ces deux livres, le ms Lagomarsini 43 du xv° siècle est directement copié du ms de Cluny, utilisé par Nannius, Fabricius et Metellus, et qui n'est autre que le ms mutilé qui se trouve à Holkham [W. Peterson, *Classical Review*, 1902, pp. 401-405].

Divinatio et Verrines IV et V. Manuscrits. L'archétype des mss existant pour ces ouvrages est le Parisinus 7775 [*Ib.*, pp. 405-406].

Cornificius. Examen de la valeur de H (*Herbipolitanus*), surtout en le comparant à P (*Parisinus*) [pp. 72-76] ; les lacunes des *codd. mutili* (M) ou les additions des *codd. expleti* (E) [pp. 76-80] ; l'emploi

des temps et des modes [pp.80-81]; examen d'un certain nombre de passages [pp. 81-83] [Ed. Ströbel, *Blätter f. d. Gymnasialschulwesen*, 1902].

Saint Cyprien. Les clausules métriques d'après les traités *ad Donatum, de habitu virginum, de catholicæ Ecclesiæ unitate, de Lapsis, de dominica oratione, de mortalitate, ad Demetrianum, de opere e eleemosynis, de bono patientiæ, de zelo et livore.* L'auteur distingue un certain nombre de clausules, étudie la façon dont les syllabes de chaque clausule sont réparties entre les mots, — examine, dans toutes ces clausules, les rapports de l'accent grammatical et de l'accent métrique, chaque clausule étant divisée en pieds, — s'occupe enfin des cas où les longues sont résolues et appuie ses conclusions sur les préceptes donnés par Juba dans les *Fragmenta Bobiensia* [Ed. de Jonge, *Musée belge*, 1902, pp. 305-324].

Diomède. *Établissement du texte.* L'auteur montre, par l'exemple de la page 301, 3 sqq. Keil, comment Charisius peut servir à corriger le texte de Diomède, puisque celui-ci a imité le premier [J. Tolkiehn, *Wochenschrift. f. klass. Philologie*, pp. 1155-1159].

Favonius Eulogius *et Chalcidius.* A l'occasion de l'édition du commentaire du *Songe de Scipion* de Favonius, qu'à publiée M. Holder, M. S. montre les services qu'aurait rendus à l'éditeur l'étude des clausules métriques de Favonius; en rapprochant des passages de Favonius et de Chalcidius, dans son commentaire du Timée, il arrive à la conclusion qu'ils ont tout deux puisé à une source commune; enfin il montre toutes les fautes qui viennent d'une mauvaise interprétation des signes représentant les nombres [F. Skutsch, *Philologus*, 1902, pp. 193-200].

Horace. En général : *Son influence* sur la littérature (pp. 357-360), la musique, la peinture, l'illustration (pp. 360-363) et les parodies (pp. 363-365); citations historiques tirées des *Odes* (pp. 497-500); imitations des *Odes* III 30 (pp. 500-505) et I 3 (pp. 505-515) [E. Stemplinger, *Blätter f. de Gymnasialschulwesen*, 1902].

Ses modèles grecs en métrique. Christ, généralement suivi, a, en 1868, avancé que, dans les cas où il se séparait de ses modèles grecs, Horace suivait les lois posées par les théoriciens romains de son temps, en particulier par Varron. M. Jurenka essaye de montrer qu'H. s'est montré original en ce point et que les modifications qu'il a introduites dans le vers dérivent d'une étude approfondie de ses modèles grecs. Il examine, à ce point de vue, le trimètre ïambique (pp. 674-677), les hendécasyllabes alcaïque et saphique (pp. 677-689), l'hennéasyllabe alcaïque (p. 689), et les asclépiades (pp. 689-696) [H. Jurenka, *Zeitschrift f. d. österreich. Gymnasien*, 1901, pp. 673-697].

Odes et Épodes. Notes pouvant servir au commentaire de certains

vers des *Odes* : du livre I (pp. 225-241), du livre II (*ib.*, pp. 337-341), du livre III (*ib.*, pp. 341-348), du livre IV (*ib.*, pp. 348-351), des *Épodes* (*ib.*, pp. 351-354) et du *Carmen Sæculare* (*ib.*, p. 354) [C. Weymann, *Blätter f. d. Gymnasialschulwesen*, 1902].

ODES. *Le petit asclépiade.* 1. Diérèses et césures : *a*) elles ne sont pas également réparties dans le vers; *b*) il y en a plus dans le premier membre que dans le second ; *c*) leur nombre dans le vers varie suivant la structure de la strophe où se trouve le vers, et *d*) suivant la période de la vie d'Horace où le vers a été écrit; *e*) Leur disposition se ramène à un petit nombre de types, choisis *f*) en vue de l'harmonie; *g*) les mots se terminent rarement avec un pied, en d'autres termes la césure est plus fréquente que la diérèse ; *h*) les monosyllabes se trouvent surtout aux 1re, 3e et 7e syllabes; *i*) les césures qui tombent dans les dactyles cycliques sont plus souvent masculines que féminines (pp. 283-290).

2. Pauses de sens (pp. 290-291).

3. Rencontre de voyelles (p. 291).

4. Coïncidence du temps fort et de l'accent (pp. 291-292).

5. Remarques sur l'ordre des mots (pp. 292-294).

6. L'hiatus entre le petit asclépiade et le vers qui le suit (pp. 294-296).

[Léon Richardson, *American Journal of Philology*, XXII.]

ODES. *Mutare*, *permutare*, sont souvent construits avec l'ablatif de la chose que l'on change et l'accusatif de la chose contre laquelle on change [Ph. Caccialanza, *Bollettino di filologia classica*, IX, pp. 37-39].

Ib. Commentaire explicatif des passages suivants : I, 20, 9-12 (surtout 10 *soles*) ; III, 4, 9-13 (surtout 10 *apud viam*) ; 3.6, 21-24 (surtout 22 *vix et*) 3, 23, 17-20 (surtout 18 *cum torosa*) [F. Schultess, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 465-467].

Ib. I. 1. Étude très minutieuse et très curieuse de la façon dont elle est construite [Mortimer Lamson Earle, *Classical Review*, 1902, pp. 398-401].

Ib. III, 5. M. Sabbadini tente de découvrir le lien qui unit entre elles les deux parties de l'Ode (1-2; 13-56) [*Rivista di filologia classica*, 1902, p. 446].

Ib. III, 30, 8-9. Explication, au point de vue du fond, du membre de phrase : *dum Capitolium Scandet cum tacita virgine pontifex.* [Itala Santinelli, *ib.*, 1902, pp. 263-265].

Ib. IV, 4. Cette pièce offre un certain nombre de ressemblances remarquables et frappantes avec le livre II de l'*Enéide* (énumération), sans doute parce qu'Horace l'a écrite après avoir lu le Livre II, ce qui fournit un argument pour la date [H. T. Johnstone, *Hermathena*, 1901, pp. 343-352].

Satires I, 6, 18. *A vulgo longe longeque remotos* signifie *quos vulgus longe longeque removit* [Karl Meiser, *Blätter f. d. Gymnasialschulwesen*, 1902, pp. 355-357].

Ib. II, 7, 97. *Contento poplite miror* signifie : « Je témoigne mon admiration en pliant le genou [Wölfle, *ib.*, p. 515].

Épitres I, 18, 104-105. Commentaire explicatif [Schultess, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 467-468].

Art poétique, 251-259. La suite des idées est mise en relief, surtout pour le vers 254 (*nempe*) [*Ib.*, p. 468].

Juvénal. *Commentaire des vers nouveaux de la Satire* 6, fournis par le Bodleianus (Canon. Lat. XLI) ; ils sont vraisemblablement authentiques ; bibliographie des articles sur la question. [Harry Langford Wilson, *American Journal of Philology*, 1901, pp. 268-282].

Examen de deux difficultés relatives à ces vers : 1° La quantité longue de la finale de *promittit* au second vers ; 2° Le fait que le ms d'Oxford a seul conservé ce passage ; c'est que, sans doute, il représente seul le texte de Juvénal avant la revision de Nicæus [S. G. Owen, *Classical Review*, 1902, pp. 406-407].

Lucain. *Scholies.* Dans un ms de Dresde, du XIIe siècle (Bibl. Royale, Dc 148), qui semble d'ailleurs appartenir à la meilleure tradition, se trouvent des scholies citées par M. M. : elles diffèrent des deux recueils que l'on connaît déjà sur la Pharsale, et sont tirées de poètes, de Virgile à Maximianus, en passant par Ovide, Horace, Juvénal et Lucain lui-même. [M. Manitius, *Philologus*, 1902, pp. 317-320].

Lucrèce. *Sa théorie du clinamen* (II 217-293) n'est pas exposée d'après Épicure lui-même, mais d'après un ouvrage qui reproduisait sa doctrine telle que l'école l'avait modifiée, soit par une simple interprétation de la pensée d'Épicure, soit pour éviter les objections faites par Aristote à Démocrite : cependant, en quelques endroits (*ib.* 246-247 ; 277-83), Lucrèce s'est reporté à Épicure lui-même ; de là des contradictions qu'il n'a pas vues [Carlo Pascal, *Rivista di filologia classica*, 1902, pp. 235-248].

Livre V. Examens des vers 168 180, 216-215, 311-312, 396, 461-464, 831-833, 986-987, 1264-1266, 1424-1327 ; conjectures et explications proposées [Giacomo Giri, *ib.*, pp. 209-234].

Martial. *Manuscrits.* Le manuscrit *f*, de la Bibliothèque Laurentienne (XXXV, 39), doit, pour la connaissance du texte Gennadien de Martial, être placé à côté de Q, c'est-à-dire au-dessous des seuls manuscrits L et P [W. M. Lindsay, *Classical Review*, 1902, pp. 315-316].

Ib., II, 8, 3. *Librarius* veut dire le scribe, qui écrit sous la dictée [L. Valmaggi, *Rivista di filologia classica*, 1902, pp. 432-434].

Ib., IV, 43. Explication du vers 7 (*Syrios...tumores*) et de la pièce [J.-M. Stowasser, *Wiener Studien*, 1901, pp. 337-338].

Minucius Félix. Sous le titre de *Bibliographie de M. F.*, M. Waltzing résume tous les travaux publiés sur cet auteur :

Première partie : Avant l'édition Halm (1867). Rien n'était fait sur la critique du texte [pp. 216-222].

Deuxième partie : Depuis l'édition Halm (1867-1901).

§ 1. *Bibliographies critiques* [pp. 222-224].

§ 2. *Éditions et traductions*. L'édition Halm doit servir de base à la critique; il manque une édition savante [pp. 224-226].

§ 3. *Travaux critiques sur le texte* [pp. 226-230].

§ 4. *La langue et le style de Minucius Félix*. Il est difficile de porter un jugement, tant qu'on ne sera pas fixé « sur les différents genres de fautes du ms, sur la grammaire et la syntaxe de M. F., sur son genre de style, sur ce qu'il emprunte et fournit aux autres » [pp. 230-234].

§ 5. *La date de l'Octavius*. A. Minucius Félix et Tertullien. Trois théories sont en présence : *a*) Une source commune; *b*) Priorité de Tertullien; *c*) Priorité de Minucius Félix. Cette dernière thèse est celle qu'adopte M. Waltzing [pp. 234-248].

B. Minucius Félix et les apologistes grecs. Rien ne prouve que M. F. leur ait fait des emprunts [pp. 248-250].

§ 6. *Les modèles et les imitateurs de Minucius Félix*. Les modèles sont surtout les écrits philosophiques de Cicéron et de Sénèque; mais il y a un grand nombre d'imitations de détail [pp. 250-252].

§ 7. *La vie et l'œuvre de Minucius Félix*. Résumé de ce que l'on a dit à ce sujet [pp. 252-259].

Répertoire alphabétique [pp. 260-261].

[J. P. Waltzing, *Musée belge*, 1902.]

Nonius Marcellus. *Manuscrits*. La provenance des mss. P(arisinus) (Bibl. Nat. 7667), C(olbertinus) (*ib.* 7666), Cant(abrigiensis) (Cambridge University Library MM v. 22) [W. M. Lindsay, *Revue de Philologie*, 1902, pp. 211-212].

Établissement du texte. Application du fait mis en lumière par M. Lindsay, que N. M. dépouille toujours les mêmes ouvrages et dans le même ordre. [W. M. Lindsay, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 196-204.]

Novatianus. *Particularités de syntaxe* (pp. 269-270) *et de langue*: (1° Noms et verbes; 2° adverbes; 3° conjonctions; pp. 270-274) dans les lettres de N. que donne l'édition Hartel, II, 549 sqq. et 572 sqq. On y trouve les particularités les plus importantes de la langue des juristes latins [Th. Wehofer, *Wiener Studien*, 1901, pp. 269-275].

Rapports avec saint Méliton. L'auteur montre, par des exemples, le rapport entre deux des ouvrages de Novatianus (*adversus Judæos*, attribué faussement à saint Cyprien et *de Libris Ss. Scripturarum*,

faussement attribué à Origène) et des fragments de saint Méliton. Il tire de cette comparaison un certain nombre de conclusions sur les rapports de ces fragments entre eux, sur l'imitation de saint Méliton par Novatianus, et il y voit une nouvelle raison d'attribuer ces deux traités à Novatianus [H. Jordan, *Archiv. f. lat. Lexikographie*, XIII, pp. 59-68].

Ovide. *Caractères généraux.* Toutes ses œuvres sont au fond unies par la ressemblance des sujets et les tendances générales, qui sont l'imitation des Alexandrins. Preuves tirées des *Héroïdes* et des poèmes écrits en exil [M. Pokrowskij, *Neue Jahrbücher*, 1902, pp. 252-258].

L'épisode de Lucrèce. (*Fastes* II 685-852). L'auteur montre comment le poète traite l'histoire et fait voir que Lucrèce ressemble à toutes les amoureuses peintes par les poètes lyriques, qu'elle n'a rien conservé de romain, rien de la matrone [*ib.* pp. 258-262].

Plaute. En général : *Bibliographie des ouvrages ou articles parus de* 1899-1901, avec un résumé précis de chacun d'eux :

I. Le nom et la vie de Plaute (p. 280) ; II. Les manuscrits (pp. 281-282) ; III. Éditions et traductions (pp. 283-285) ; IV. Critique du texte (pp. 285-289) ; V. Le vocabulaire (pp. 289-291) ; VI. Syntaxe (pp. 292-296) ; VII. Prosodie et métrique (pp. 296-299) ; VIII. Realia (pp. 299-300) ; IX. Études diverses : originaux, dates des représentations, imitateurs de Plaute ; études littéraires (pp. 300-302) ; Répertoire (pp. 303-304) [J.-P. Waltzing, *Musée belge*, 1902].

La déclinaison. L'auteur examine successivement les désinences des différentes déclinaisons (pp. 295-300), les variations de genre d'un même mot (300-302), le singulier employé pour le pluriel (p. 302), les variations dans la déclinaison d'un même mot (pp. 302-303), les substantifs ou adjectifs qui sont en même temps adverbes ou prépositions (p. 303), les mots qui se présentent tantôt sous forme pleine, tantôt sous forme syncopée (pp. 303-304), enfin les anomalies dans la quantité (pp. 304-305) [Arthur W. Hodgman, *Classical Review*, 1902].

Les propositions conditionnelles irréelles. I. L'emploi de l'imparfait du subjonctif pour le présent irréel. Essai d'explication. II. Comparaison des emplois du présent et de l'imparfait du subjonctif ; en ne tenant compte que des exemples probants, ne se rapportant en aucune manière au futur, le présent du subjonctif est employé trois fois plus que l'imparfait [H. C. Nutting, *American Journal of Philology*, 1901, pp. 297-316].

L'Amphitryon est, lui aussi, contaminé : preuves [Th. Kakridis, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 463-465].

Les Captifs. M. Antoine applique l'idée exprimée par lui dans ses études sur l'hypotaxe et la parataxe, à savoir que « toute proposition

subordonnée au subjonctif dérive d'une proposition indépendante au subjonctif, et que c'est ce subjonctif qu'il s'agit précisément de retrouver », à un certain nombre de vers des *Captifs*, qu'il discute : 115, 127, 257, 267, 378, 395, 525, 583, 649 et 694 [*Revue des Études anciennes* 1902, pp. 89-100].

TRINUMMUS 202. *Assidui* signifie « riches » [Carlo Pascal, *Rivista di filologia classica*, 1902, pp. 22-23].

Quintilien. DÉCLAMATIONS. *Résumé et examen des ouvrages et articles de 1888 à 1901. a*] Les petites déclamations (pp. 92-96). *b*]. Les grandes déclamations (pp. 96-108) [G. Lehnert, *Jahresbericht de Bursian*, 1902].

LES GRANDES DÉCLAMATIONS. L'auteur de cet ouvrage semble s'être servi de Firmicus Maternus, ce qui peut aider à fixer la date de la composition [A. Becher, *Philologus*, 1902, pp. 476-478].

Salvien. *Allitération et rime dans son œuvre.* S. aime l'une et l'autre, mais il est à remarquer qu'il semble rejeter les exemples, pour ainsi dire classiques, d'allitérations, et qu'il cherche du nouveau [Ed. Wollfflin, *Archiv f. lat. Lexikographie*, XIII, pp. 41-49].

Silius Italicus. *Manuscrits.* Nous ne connaissons le ms de Cologne, maintenant perdu, que par Heinsius, qui en possédait une collation de Modius. On peut se fier à Heinsius, mais en se souvenant qu'il n'a pas été transcrit assez exactement par les éditeurs [Walter C. Summers, *Classical Review*, 1902, pp. 169-172].

XV. 761, pour comprendre *vana inter cornua*, penser à l'expression française « faire les cornes » [J. Cornu, *Archiv f. lat. Lexikographie* XIII, p. 118].

Stace. *Scholies de la Thébaïde*, contenues dans un ms de Dresde (Bibl. Royale Dc 156), dont l'origine est le monastère de Nienburg. Ce ms, soigneusement décrit dans l'article, renferme deux textes de Stace, le second plus ancien, le premier mieux écrit et pouvant servir à combler les lacunes du second. De même pour les Scholies, qui remontent à la même source, laquelle semble avoir été un texte de Lactantius Placidus plus long que celui que nous possédons : les Scholies du second ms sont plus abondantes et plus riches ; celles du premier, mieux écrites, complètent celles du second. Dans les deux ms, les Scholies cessent avec le livre IX, et, à partir de cet endroit, on n'a plus que des corrections indiquées à la marge du deuxième manuscrit. Suivent des extraits du premier manuscrit (pp. 400-405) et du second (pp. 405-420) [M. Manitius, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 397-421].

Tacite. AGRICOLA. *Le ms T* (*Toletanus*). Description (pp. 515-517 ; 555-556). T dérive du même archétype que A et B, mais sans intermédiaire (pp. 518-539). Le texte du *Puteolanus* est indépendant de T, de même que le *vetus codex* de Fulvio Ursini (pp. 539-542). L'article

se termine par une liste des passages où T diffère de l'édition Halm (pp. 543-554) [O. Leuze, *Philologus*, Supplementband VIII].

ANNALES. *Flagitium* et *reum subdere*. *Flagitium* a le sens de *scelus* et *subdere reum* (*Ann.* 1, 6, 17; 39, 6; 15, 44, 10) signifie « accuser, traduire en justice » [Carlo Pascal, *Rivista di filologia classica*, 1901, pp. 417-423].

DIALOGUE DES ORATEURS. *L'auteur*. M. Valmaggi continue à croire que ce n'est pas Tacite; il examine la position prise sur cette question dans les éditions et les articles parus depuis 1898; il réfute les arguments de détails apportés en faveur de l'attribution à Tacite; il montre en particulier que les manuscrits ne donnent pas le *Dialogue* comme de Tacite [L. Valmaggi, *ib.*, pp. 1-21].

GERMANIE, 11 *fin*. Pour bien comprendre *auctoritate suadendi*, y voir une construction parallèle à *jubendi potestate*. — 22 *fin*. Dans la phrase : *salva utriusque temporis ratio est*, *ratio* a le sens objectif de « nature propre » [A. Frederking, *Philologus*, 1902, pp. 478-479].

Térence. ADELPHES. Hégion, dans Térence, est le parent de feu Simulus, mari de Sostrata; dans l'original de Ménandre, il est le frère de Sostrata. Conséquences qui résultent de ce changement et raisons qui l'ont motivé [G. E. W. Van Hille, *Mnémosyme* 30, pp. 134-136].

Varron. DE GENTE POPULI ROMANI. Étude ayant pour but de déterminer exactement les époques distinguées par Varron dans cet ouvrage [A. Peter, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 231-251].

Végèce I et II. *Scholies*. Examen de scholies qui se trouvent dans un ms de Dresde (Bibl. Royale Dc 182), et, à ce propos, détails sur ce ms. Ces scholies, dont l'auteur a transcrit celles qu'on peut à peu près lire, ne sont ni très bonnes, ni très anciennes; elles ont surtout comme source Végèce lui-même, Servius, Isidore de Séville et Paulus Festi [M. Manitius, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 392-396].

Virgile. EN GÉNÉRAL. Résumé et examen des ouvrages et articles parus de 1897-1900. 1° Vie, caractère, portrait, influence (pp. 2-9); 2° modèles, imitateurs et traducteurs (pp. 10-16); 3° prosodie, métrique et langue (pp. 16-19); 4° les *Eglogues* : *a*) en général (pp. 19-24). *b*) Rapports avec la réalité (pp. 24-25). *c*) Eglogues isolées (pp. 25-32); 5° les *Géorgiques* : *a*) sources (pp. 32-33); *b*) passages isolés (pp. 33-35); 6° l'*Enéide*: *a*) en général (pp. 35-39); *b*) la composition (pp. 39-57); *c*) rapports avec la réalité (pp. 57-58); *d*) passages isolés (pp. 58-63); *d*) manuscrits, biographies et commentaires (pp. 63-69); 7° poèmes attribués à Virgile [R. Helm, *Jahresbericht de Barsian*, 1902, pp. 1-73].

BUCOLIQUES ET GÉORGIQUES. *Les commentaires des anciens*. Étude parallèle à celle que M. Crusius a donnée en 1891 sur l'*Enéide*; on trouve un commentaire fait d'après Servius et son continuateur

d'après les scholies du Vatican, de Vérone et de Berne Junius Philargyrius, la *brevis expositio* sans nom d'auteur qui se trouve dans les mss de ce dernier et enfin d'après Probus. *Eglogues* I (pp. 218-223), II (pp. 223-227), III (pp. 227-231), IV (pp. 231-236), V (pp. 236-238), VI (pp. 238-243), VII (pp. 243-244), VIII (pp. 244-248), IX (pp. 248-252), X (252-253). *Géorgiques* I (253-278), II (pp. 278-289), III (pp. 289-306), IV (pp. 306-321). L'article se termine par un lexique [O. Crusius, *Philologus*, Supplementband IX, pp. 221-328].

Bucoliques et Ciris. *Virgile ou Cornélius Gallus?* D'après Skutsch (*Aus Vergil Frühzeit*), Virgile a emprunté à son ami un certain nombre de vers ou de parties de vers; il en donne comme preuve que la *Ciris* est de Cornélius Gallus. Cette thèse a été réfutée de différents côtés.

Par l'examen des Églogues X (pp. 1069-1073) et VI (pp. 1073-1075), M. Sonntag établit que ce ne sont pas le moins du monde des poèmes-catalogues, où sont résumées les petites pièces de Gallus. Puis en comparant certaines expressions voisines de la *Ciris* et des poèmes de Virgile, il établit que l'imitateur est l'auteur de la *Ciris* (pp. 1075-1078) [Sonntag, *Wochenschrift f. klass. Philologie*, 1902, pp. 1067-1078].

L'auteur établit, en examinant l'Églogue partie par partie, et dans certains cas, vers par vers, que ce n'est pas un catalogue des *amores* de Gallus, mais qu'on y trouve, aussi parfaites que possible, les unités de lieu, de temps, et d'action [Rud. Helm, *Philolologus*, 1902, pp. 271-291].

1° Les Églogues 6 et 10 ne contiennent aucun argument pour la question de l'auteur de *Ciris* [pp. 1-31]; 2° cet auteur, dans tous les cas, n'est pas Gallus; la *Ciris* est postérieure à Virgile; on y trouve nombre d'imitations, non seulement de Catulle (surtout 64) et de Lucrèce, mais des *Églogues*, des *Géorgiques* et de l'*Énéide;* c'est l'œuvre d'un dilettante, qui a suivi un bon original; mais l'exécution est très insuffisante. Il est plus difficile de décider s'il s'est inspiré d'un Grec ou d'un Romain [F. Léo, *Hermes*, 1902, pp. 1-55].

L'auteur établit les points suivants : 1° Les vers 31-43, 65, 67-98 de l'Églogue 10 sont imités de Théocrite; 2° dans les vers 43-64 et 69, il peut y avoir des réminiscences de Gallus; 3° l'auteur de la *Ciris* n'est pas Gallus, mais un poète postérieur, qui connaissait les *Bucoliques* et les *Géorgiques* entières [P. Jahn, *ib.*, pp. 161-172].

D'autre part, en examinant les vers 369-377 et en les comparant aux anciens rituels de magie, M. Wünsch, répondant à Léo [cf. *supra*], arrive à la conclusion qu'on n'en peut tirer aucun argument pour prouver que la *Ciris* est postérieure à Virgile [R. Wünsch, *Rhein. Museum*, pp. 468-473].

Virgile, *Énéide*, IV, 252-258. Commentaire explicatif [M. A. Micalella, *Bollettino di filologia classica*, IX, pp. 14-17].

Poèmes attribués à Virgile. La Copa. Étude de la constitution du vers (pp. 254-260), des élisions (pp. 260-264), des imitations (264-265). De tout cela résulte que l'auteur est un jeune poète de talent, qui a écrit cette pièce après l'apparition du dernier recueil de Properce, c'est-à-dire après 15 av. J.-C. Ce sont les imitations de Virgile et les analogies de composition qui ont fait placer ce poème dans les œuvres de V. [Karl Mras, *Wiener Studien*, 1901, pp. 252-268].

Vitruve. *Recherches sur l'époque où il a vécu et composé son œuvre*. La dédicace placée en tête du premier livre ne s'adresse ni à Auguste, ni à un empereur de la maison d'Auguste. C'est à Titus que V. dédie son ouvrage et l'empereur dont il est question dans cette même dédicace est Vespasien. Vitruve aurait accompagné l'armée de Vespasien dans une partie de ses expéditions et suivi cet empereur en Afrique, en Égypte et en Asie Mineure : ainsi s'expliquent certains détails précis donnés par V. touchant l'architecture ionique d'Asie Mineure et différents pays autres que l'Italie, sans parler des formes de langage et des tournures de style qu'on retrouve aussi dans la latinité africaine (§§ 1-7). L'hypothèse présentée est appuyée par une comparaison entre la Préface mise en tête du livre I de V. et l'épître dédicatoire placée en tête de l'*Histoire naturelle* de Pline (§ 8). L'article se termine par un résumé synthétique (§ 9) [Mortet, *Revue archéologique*, 1902, 2, pp. 39-81].

Henri Bornecque,
Maître de Conférences à la Faculté des lettres de Lille.

Chronique du mois

A défaut de statistique. — Commentaires et contradictions. — Combien on fait de bacheliers à Paris. — Et les autres? — Au Conseil supérieur de l'Instruction publique. — Dans les Facultés des lettres. — L'agonie de la thèse latine. — Les programmes d'études des garçons et des filles. — Ce qu'il faut rechercher. — Équivalence, non égalité.

Nous sommes et resterons quelque temps encore sans doute dans l'ignorance des premiers résultats de la réforme. Comment se sont répartis les élèves des lycées et des collèges entre les cycles et les différentes sections d'un même cycle? Nous n'en savons rien et personne n'en sait rien au juste, ce qui n'empêche pas tout le monde d'en parler. On ne peut ouvrir un journal pédagogique sans trouver là-dessus au moins un article ou deux. Nul ne veut se résigner à attendre, ni se condamner, en attendant, à la loi du silence.

Mais il n'est pas si facile qu'on le suppose de couper les vivres aux journalistes. A défaut de grives, ils mangent des merles, et les merles, en l'espèce, ce sont les renseignements fragmentaires qu'ils tirent de droite ou de gauche de la complaisance des principaux intéressés. Quel est le publiciste qui n'a pas dans ses relations une demi-douzaine de professeurs ou de chefs d'établissement? Et alors les contradictions se croisent d'un article à l'autre. Celui-ci, qui tire ses renseignements d'un lycée de province déclare solennellement que le grec se meurt, que la section A n'a réuni qu'un nombre infime d'élèves et pas des meilleurs. Tel autre qui a relevé la statistique du lycée Condorcet, par exemple, qui n'a jamais eu d'enseignement moderne, soutient que la section grecque réussit mieux que la section latin-langues vivantes, qu'elle conserve des effectifs « honorables » et que les jeunes gens pratiques iront surtout à elle parce que c'est celle « qui demande le moins d'efforts aux élèves et qui leur ménage le plus de chance de réussite au baccalauréat ».

Nous comptions beaucoup sur l'oracle, je veux dire sur le discours du ministre au Conseil supérieur de l'Instruction publique. M. le ministre a parlé en effet, comme un oracle, je veux dire en termes voilés et sans doute d'une volontaire obscurité. « Les lettres n'ont point été désertées, a-t-il dit, et, sans que les autres sections soient abandonnées, la section latin-sciences *semble*, à première vue,

celle qui réunira le plus d'écoliers. » Par ces réticences préméditées, en se gardant bien de donner aucun chiffre, on a voulu, c'est trop visible, éviter les commentaires prématurés. Y a-t-on réussi? A défaut de documents officiels, on se sert de renseignements incomplets ou inexacts et les commentaires n'en vont que mieux leur train. Je persiste à croire qu'il eut été préférable d'allumer un peu notre lanterne.

M. Croiset, doyen de la Faculté des lettres de Paris, nous annonce dans son dernier rapport que ses collègues et lui ont fait subir cette année 10 283 examens, soit 142 de plus que l'an dernier. J'ajoute qu'il ne tire aucune vanité de cette progression. Il la trouve plutôt « un peu effrayante ». Si l'on songe en effet, que sur ce chiffre, il y a 8 122 examens de baccalauréat, si l'on réfléchit au temps que consacrent à cette besogne fade des hommes éminents qui sont au premier rang de la science française, on en vient à se demander, avec un savant étranger, s'il est vraiment bien indispensable d'employer d'aussi fines lames à fendre des bûches.

On a beaucoup médit des examens depuis vingt ans, mais, si vives, si justifiées parfois qu'aient été ces critiques, elles ne semblent pas avoir entamé le bloc. Ces charges à fond ont à peu près le même succès que les ligues anti-alcooliques qui n'ont fait jusqu'ici que développer la consommation de l'alcool. Et alors si l'examinomanie doit rester décidément un mal bien français, tâchons de vivre avec notre mal et, par quelques remèdes palliatifs, de la rendre au moins supportable.

Ce qui nous frappe à première vue en consultant le rapport du doyen, c'est l'écart énorme entre le chiffre des candidats présentés et des candidats reçus. Sur 8 122 aspirants, on n'a fait que 3 677 bacheliers. C'est un déchet moyen d'environ 50 p. 100. Et même si l'on prend à part le baccalauréat classique et le baccalauréat moderne, deuxième partie, le déchet s'élève à 60 p. 100, ce qui revient à dire que sur cinq élèves qui entrent en philosophie ou en première moderne, il y en a trois dont l'échec est inévitable. Est-ce la faute des examens? Est-ce la faute des études? Y a-t-il discordance entre les épreuves exigées au baccalauréat et le travail de la classe? Toutes les tentatives pour écarter l'intervention du dieu Hasard ont-elles été faites ou sont-elles inefficaces? Ou bien faut-il admettre que les trois cinquièmes des jeunes gens qui entrent dans les classes supérieures des lycées ou des collèges sont manifestement incapables de les suivre? On ne peut, en effet, échapper à ce dilemme : Ou les examens de passage ne sont que poudre aux yeux, ou les examens du baccalauréat ne sont pas bien exactement ajustés à nos plans d'études.

Et pendant que nous tenons le rapport de M. Croiset sur les examens, notons au passage un intéressant projet de réforme du doc-

torat ès lettres. Presque toutes nos thèses, écrit le doyen, sont des travaux distingués, quelques-unes sont des travaux remarquables. Je parle, ajoute-t-il, des thèses françaises. Pour les thèses latines, « il y aurait à distinguer entre le fond qui est souvent intéressant et la forme qui prouve de plus en plus que nous sommes très loin du temps où le latin était, pour ainsi dire, la langue naturelle de la science dans tous les ordres. »

En termes moins académiques, on ne sait plus écrire en latin même pour le doctorat, et dès lors à quoi bon infliger un mauvais thème à ces écoliers déjà grisonnants? Tout au moins faudrait-il les condamner à traiter des sujets antiques, car avec des sujets modernes leur latin n'est plus seulement douteux, il frise parfois le ridicule. La pauvreté scientifique des sujets se dissimule beaucoup mieux sous le voile des langues anciennes qui furent et qui sont restées un admirable véhicule de lieux communs. Mais quand on écrit en français, il est plus difficile de cacher la misère du fond, il faut absolument dire ou prouver quelque chose.

Aussi, ne sommes-nous pas surpris que la Faculté se soit demandé « s'il était vraiment utile d'imposer à tous nos jeunes savants un exercice devenu très artificiel et qui ne répondait évidemment plus aux conditions de la science ». Elle propose, en conséquence, de rendre la thèse latine facultative. Les candidats pourront « la remplacer par un travail d'érudition plus conforme à nos besoins et à nos habitudes ».

La thèse latine facultative, devenue un art d'agrément comme le violon ou la mandoline, c'est la fin de la thèse latine! Hier c'était le tour du grec. *Hodie mihi, cras tibi*, comme on lit sur la porte du cimetière de mon village. Ces pauvres langues anciennes s'en vont, couronnées de fleurs comme les poètes chassés de la république de Platon, mais elles s'en vont tout de même, et les marques extérieures de considération qu'on leur prodigue ne font que souligner encore la tristesse des adieux.

Sous la forme bénigne d'un vœu déposé au Conseil supérieur de l'Instruction publique, c'est en réalité la nature même de l'enseignement secondaire des jeunes filles qui s'est trouvé remise en question. Mme Dejean de la Batie et M. Mangin demandaient que, « pour rendre possible aux jeunes filles qui le désirent l'accès des carrières pour lesquelles la connaissance du grec et du latin est indispensable, l'Administration créât à titre facultatif, dans quelques établissements, des cours de langue grecque et rétablît ceux de langue latine qui existaient autrefois. »

Je me souviens qu'à l'époque où fut créé le nouvel enseignement secondaire Raoul Frary répétait souvent : « Des lycées de jeunes filles c'est fort bien, pourvu qu'on n'en fasse pas des lycées de garçons! » Et c'est là qu'on en viendrait infailliblement si l'on adoptait la proposition Dejean de la Batie. C'est ainsi que la section permanente l'a interprétée et c'est pour cette raison même aussi qu'elle l'a rejetée.

Le législateur de 1880, dit-elle dans ses considérants, a voulu sans doute que l'enseignement des jeunes filles fût animé du même esprit, mais non pas qu'il visât les mêmes sanctions et fût par suite assujetti aux mêmes programmes, dirigé en vue des mêmes concours et examens. Dans sa pensée, la mission assignée à cet enseignement était de préparer les jeunes filles à remplir dignement dans la société actuelle et la famille leur rôle de femme, de mère, d'épouse, mais non de les conduire vers telle ou telle carrière ou profession. Ainsi conçu et réalisé, l'enseignement secondaire des jeunes filles a prouvé par ses succès constants qu'il répondait au vœu du pays. La transformation dans le sens contraire ne pourrait qu'en rétrécir l'action et en borner l'utilité.

C'est fort bien dit, mais comment se fait-il qu'après des considérants aussi nets, tout en repoussant énergiquement l'introduction dans les lycées de jeunes filles de véritables « fours à bachot », la section permanente ait néanmoins admis que « des cours de latin pourraient être créés, à titre facultatif, dans les quelques établissements où le nombre des demandes serait suffisant pour justifier cette création? ». Concession plutôt fâcheuse, car en matière d'enseignement aussi, la politique de la porte entrebâillée ne solutionne rien et mécontente tout le monde. Débiter quelques tranches de latin sans pouvoir jamais l'enseigner sérieusement, à quoi cela peut-il bien servir aux jeunes filles? J'ajoute que ce n'est même pas très flatteur ni très digne pour le latin.

André Balz.

Échos et Nouvelles

Communication. — Nous recevons de M. le Directeur de l'Enseignement secondaire la note suivante que nous nous empressons de communiquer à nos lecteurs :

Le Directeur de l'Enseignement secondaire ne pouvant, faute de temps, répondre personnellement à tous les fonctionnaires des lycées et collèges de garçons et de filles qui lui ont fait l'honneur de lui adresser leur carte à l'occasion de la nouvelle année, les prie de vouloir bien agréer, par l'intermédiaire de la **Revue universitaire**, *ses sincères remerciements et l'assurance de tout son dévouement et de toute sa sympathie.*

Au Conseil supérieur de l'Instruction publique. — En ouvrant la dernière session du Conseil supérieur, le Ministre a eu l'occasion de parler des premiers résultats donnés par l'application des nouveaux programmes :

« Deux mois à peine, a-t-il dit, se sont écoulés depuis la rentrée, et sans doute ce n'est guère encore qu'une impression qui a pu être recueillie ; mais déjà cette impression permet de dissiper certaines craintes et certaines préventions.

« Les familles ont paru beaucoup plus désireuses d'être éclairées sur le fonctionnement de cette organisation nouvelle qu'inquiètes ou alarmées. Elles n'ont pas tardé à se rendre compte de la souplesse et des avantages des nouveaux programmes. D'une manière générale la réforme a été acceptée.

« Le choix fait par les élèves entre les deux divisions du premier cycle et les diverses branches du second est de nature à rassurer les craintes qu'éprouvaient les partisans des études classiques.

« Les lettres n'ont point été désertées, et sans que les autres sections soient abandonnées, la section *latin-sciences* semble à première vue devoir être celle qui réunira le plus d'écoliers.

« Il est trop tôt encore pour apprécier les résultats de la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes, mais je puis dire que, convaincus ou résignés, tous les professeurs l'appliquent avec conscience. Nous en attendons les meilleurs effets.

« La confiance persistante des familles dans l'Université s'est affirmée d'éclatante façon à la rentrée dernière. Jamais le nombre de nos élèves ne s'était accru dans des proportions pareilles. Nos lycées et collèges de garçons, nos lycées, collèges et cours secondaires de jeunes filles ont vu augmenter leur population de plus de 5 000 élèves.

« Nulle constatation ne pouvait nous être plus agréable, et je suis heureux de vous en faire part. »

Vœux déposés. — MM. Gallouédec, Mathieu, Bernès, Belot, Clairin et Mangin avaient déposé au Conseil supérieur un vœu tendant à ce que « la part la plus large soit faite au corps enseignant dans les comités de patronage des lycées ».

La Section permanente,

« Après avoir constaté que l'article 3 du décret du 31 mai 1902, relatif au conseil d'administration des lycées, stipule que les fonctionnaires du lycée « peuvent être appelés à titre consultatif aux séances du conseil pour les questions de leur compétence »; que, par conséquent, les membres du corps enseignant pourront être entendus par ces conseils chaque fois que leur avis sera jugé nécessaire ou seulement utile ;

« Considérant que les comités de patronage visés spécialement par les signataires du vœu, n'ont pas encore été institués;

« Considérant, d'ailleurs, que, s'ils sont ultérieurement créés, il paraît naturel, en raison même de la mission de propagande, de protection, d'intermédiaire entre les établissements et la population, qu'ils auront à remplir, de faire surtout appel au concours de personnages influents de la ville ou de la région, et de réserver ainsi la plus large part dans ces comités à des éléments étrangers à l'établissement ;

« A émis l'avis que sous cette réserve, il y avait lieu de retenir le vœu pour le moment où la question de la création des comités de patronage serait mise à l'ordre du jour. »

Le Ministre a adopté cet avis.

Mme Dejean de la Batie et M. Mangin avaient demandé que, pour rendre possible aux jeunes filles qui le désirent l'accès des carrières pour lesquelles la connaissance du grec et du latin est indispensable, l'Administration créât, à titre facultatif, dans quelques établissements des cours de langue grecque et rétablit ceux de la langue latine qui existaient autrefois.

La Section permanente,

« Considérant que l'opinion émise par les signataires du vœu, à savoir « que l'enseignement secondaire des jeunes filles devrait, « comme celui des jeunes gens, comprendre toutes les matières « dont la connaissance est exigée dans tous les examens qui ouvrent « les carrières où elles sont admises », aurait pour conséquence nécessaire, si elle était adoptée, l'assimilation à peu près intégrale de l'enseignement secondaire des jeunes filles à celui des jeunes gens au point de vue de la durée, des méthodes, des programmes, des examens;

« Que, si une telle opinion peut être soutenue, elle n'en est pas moins directement contraire à celle qui a présidé à l'institution de l'enseignement secondaire des jeunes filles;

« Qu'en effet, le législateur de 1880 a voulu, sans doute, que cet enseignement fût animé du même esprit que celui des garçons, mais non pas qu'il visât les mêmes sanctions et fût, par suite, assujetti aux mêmes programmes, dirigé en vue des mêmes concours et

examens extérieurs: que, dans son intention, la mission assignée à cet enseignement était de préparer les jeunes filles à remplir dignement dans la société actuelle et la famille, leur rôle de femme, de mère, d'épouse, mais non de les conduire vers telle ou telle carrière ou profession;

« Qu'ainsi conçu et réalisé, il a prouvé par ses succès constants et croissants qu'il répond aux vœux du pays;

« Qu'en se développant dans le même sens, il a encore une clientèle très étendue à conquérir et d'immenses services à rendre;

« Qu'au contraire, sa transformation dans le sens indiqué ne pourrait qu'en rétrécir l'action et en borner l'utilité;

« Qu'à s'en tenir plus spécialement à la préparation facultative de quelques élèves du baccalauréat, mention *latin-grec* ou *latin-langues*, préparation à laquelle les signataires du vœu réduisent finalement leur proposition, on doit considérer que les carrières ici visées sont ouvertes aux possesseurs de ces diplômes, non pas tant en raison de ces diplômes mêmes qu'en raison du cours d'études secondaires d'une durée normale de 7 ans qu'ils présupposent à partir de la sixième et qu'ainsi l'adoption du vœu entraînerait l'institution dans les lycées de jeunes filles, pour une section d'élèves tout au moins, d'un cours d'études identique à celui de la division A, sections A et B, des lycées de garçons, c'est-à-dire d'un cours d'études dans lequel le latin serait enseigné pendant 6 ans et le grec pendant 5 ans, à raison d'un nombre d'heures considérable;

« Que si, pour éviter cet inconvénient, on entendait se contenter d'une préparation hâtive et artificielle auxdits baccalauréats, greffée vers la fin des classes, sur un cours d'études français, on accepterait pour les jeunes filles un genre de préparation que le Conseil supérieur a constamment déclaré inacceptable pour les garçons comme contraire à l'idée même d'une véritable éducation secondaire;

« Qu'ainsi l'adoption du vœu, même ainsi réduit, risque à la fois d'altérer profondément l'enseignement secondaire des jeunes filles et de constituer un précédent dangereux pour l'enseignement secondaire des jeunes gens.

« A émis l'avis que la proposition, en tant qu'elle vise l'institution dans les lycées et collèges de jeunes filles d'une préparation à certains baccalauréats et à certaines carrières déterminées, n'était pas susceptible d'être accueillie, mais que des cours de latin pourraient être créés, à titre facultatif, dans les quelques établissements où le nombre des demandes serait suffisant pour justifier cette création, cours pouvant servir ultérieurement de fondement à d'autres études, mais n'ayant, dans les établissements eux-mêmes, d'autre objet immédiat que de fournir aux élèves qui les suivraient un complément d'éducation. »

Le Ministre a adopté cet avis.

Concours universitaires. — Les épreuves écrites des différents concours de l'agrégation des lycées de garçons et les épreuves

écrites des examens pour l'obtention des certificats d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les lycées et collèges, et du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur des classes élémentaires de l'enseignement secondaire, commenceront le vendredi 3 juillet 1902, au chef-lieu de chaque académie.

Les inscriptions des candidats seront reçues au secrétariat de chaque académie, jusqu'au 1er mai prochain.

Les épreuves écrites des agrégations et des certificats d'aptitude de l'enseignement secondaire des jeunes filles commenceront le vendredi 17 juillet 1903 au chef-lieu de chaque académie.

Les inscriptions des aspirants seront reçues au secrétariat de chaque académie, du 15 avril au 15 mai.

Les examens des bourses. — Les sessions d'examens d'aptitude aux bourses dans les lycées et collèges s'ouvriront dans tous les départements :

1° Pour les jeunes gens, le jeudi 2 avril prochain ;

2° Pour les jeunes filles, le jeudi 23 avril prochain.

Les inscriptions seront reçues au secrétariat de chaque préfecture, du 1er au 25 mars prochain.

Les candidats aux bourses de la classe de septième (série élémentaire-garçons) devront justifier, au moment de leur inscription, d'un stage de six mois dans un lycée ou dans un collège.

Aucun stage dans un établissement public d'enseignement secondaire n'est exigé des candidats appartenant aux autres séries.

Une nouvelle réunion des professeurs de langues vivantes. — Dernièrement les professeurs de langues vivantes des collèges de l'Académie de Paris ont été convoqués à une réunion qui s'est tenue au lycée Voltaire. Cette réunion était présidée par M. Liard, vice-recteur de l'Académie de Paris. La conférence a été faite par M. Hovelaque, inspecteur général.

On a vu par les deux articles que nous avons publiés que M. Firmery s'était surtout attaché aux principes de la méthode nouvelle. M. Hovelaque a voulu principalement indiquer la progression nécessaire à cet enseignement et suivre les transformations successives de méthode, de classe en classe, jusqu'aux plus hautes.

Par une analyse détaillée des procédés qu'il convient d'employer dans chaque classe et qui doivent varier selon l'âge, il a montré que la méthode directe est une vraie méthode ayant sa continuité et sa progression, qu'elle n'est exclusive ni de l'enseignement grammatical ni des exercices écrits, qu'elle peut et qu'elle doit devenir à mesure que l'on avance un instrument de véritable culture intellectuelle.

Si, dans la première période, elle vise surtout à donner à l'élève la possession effective du vocabulaire usuel nécessairement fort restreint; au moyen d'un dressage rigoureux dans la seconde, elle s'affranchit de tous procédés mécaniques; elle s'efforce de donner à

l'élève la curiosité du pays étranger, le goût de la lecture étrangère, elle fait un appel croissant à ses facultés d'observation, de réflexion, de raisonnement. Par la lecture, surtout, elle lui fait connaître méthodiquement les faits essentiels de la vie, de la civilisation, du passé des pays étrangers. Elle en montre les rapports dans le présent et dans le passé avec notre pays.

Dans la 3ᵉ période, classes de 2ᵉ et de 1ʳᵉ, comme dans la période précédente, elle vise à conserver et à fortifier les habitudes acquises, à développer la faculté de converser et de lire, et surtout à stimuler toujours davantage la curiosité et l'initiative personnelle de l'élève au moyen d'exercices, de devoirs librement choisis par lui. Par l'analyse de textes littéraires, par des conférences, des exercices écrits, elle essaye de lui donner une connaissance plus précise, plus consciente de la langue littéraire, en même temps qu'une maîtrise plus complète de la langue parlée ; elle initie l'élève peu à peu à la compréhension du génie du peuple étranger, de son rôle dans la civilisation contemporaine. Par une comparaison constante entre son activité économique et la nôtre, elle tâche de mieux renseigner l'élève sur la situation de la France dans le monde moderne, où la dépendance mutuelle des peuples croît incessamment, où notre effort, si nous voulons conserver certaines supériorités incontestées, diminuer ou faire disparaître certaines infériorités momentanées, doit être éclairé et constamment renseigné sur l'effort de nos rivaux.

En terminant, M. Hovelaque a combattu l'erreur qui consiste à croire que la méthode directe exige de la part du professeur une dépense physique plus grande que par le passé. Intelligemment appliquée elle devient de plus en plus, à mesure qu'on avance, un moyen de faire vivre la classe par elle-même et non par une impulsion reçue du dehors : le meilleur professeur n'est pas celui qui parle le plus, mais qui stimule le plus constamment l'activité spontanée de ses élèves.

M. Liard a pris ensuite la parole. En quelques mots brefs et énergiques, il a insisté sur le rôle patriotique qui incombe aux professeurs de langues vivantes, sur la grandeur et l'utilité de leur tâche.

Les professeurs ont enfin assisté, dans les classes du lycée Volaire, à des démonstrations pratiques.

Dans les Universités américaines. — Nous empruntons à une correspondance américaine adressée au *Temps* par M. H. Bargy de curieux renseignements sur l'esprit démocratique qui règne dans les Universités d'outre mer :

...Tandis que les Carnegie et les Rockefeller créent des chaires, aident à multiplier le nombre des étudiants et leur font de plus en plus de place dans les affaires, les Universités, de leur côté, sentent que les industriels ont droit, en retour de leurs dons, à ce qu'on leur prépare des diplômés qui soient des hommes d'action. Et comme

l'homme d'action par excellence est celui qui a mis jeune « la main à la pâte » et conquis ses grades « à la sueur de son front », les Universités appellent de plus en plus à elles les jeunes gens pauvres, de professions manuelles et dites serviles. Par suite du prestige croissant de l'éducation dans les ateliers et les bureaux, ils fourmillent d'apprentis ou d'employés qui veulent être étudiants; par suite du prestige croissant du travail des bras dans les Universités, elles s'organisent de plus en plus en vue de recruter des étudiants parmi les travailleurs manuels. Le monde des affaires et le monde de l'enseignement concourent à accroître sans cesse cette classe d'*employés-étudiants* et de *diplômés-manœuvres* qui s'annonce aux États-Unis comme la *classe dirigeante* de l'avenir.

Dans l'organisation démocratique des Universités, la mesure la plus efficace a été la création de *bureaux de placement* pour les étudiants. Celui de Yale ne date que de deux ans et celui de Columbia d'un an. A Yale, la première année, sur 327 élèves de lettres, 30 ont gagné le montant de leurs dépenses et 69 en ont gagné une partie; la seconde année, dans l'ensemble de l'Université, 400 étudiants ont demandé du travail rétribué, 300 en ont obtenu.

Le gagne-pain le plus ordinaire pour les étudiants est de servir à table : les restaurants et les pensions leur donnent la nourriture et le logement en échange de leurs services à l'heure des repas. L'esprit est si démocratique qu'à Yale, au restaurant même de l'Université, où mangent la plupart des étudiants, les garçons de table sont pris parmi eux et servent leurs camarades. D'autres prennent l'initiative de coopératives minuscules, dont ils sont les administrateurs : ils font le marché, surveillent la cuisinière et en échange de ce service sont nourris gratuitement aux frais de leurs compagnons de table; ils louent à leur tour d'autres étudiants pour le service des repas.

Après le service de table, la ressource la plus ordinaire des étudiants est l'entretien des calorifères dans les maisons de la ville.

Les offres d'emploi faites aux étudiants varient à l'infini. Les compagnies du gaz et des eaux en emploient comme inspecteurs. Un entrepreneur de pompes funèbres en fait venir six comme croque-morts toutes les fois qu'il a un enterrement. Une église en emploie un pour souffler à l'orgue. Un organisateur de funérailles en fait coucher un dans son bureau pour répondre la nuit. On en demande pour tondre les haies et les gazons. On en demande comme maîtres d'hôtel pour diriger les réceptions. D'autres gardent des propriétés en l'absence des maîtres, reçoivent l'argent à la porte des concerts, distribuent des cartes d'invitation pour les mariages, recouvrent de mauvaises créances. Il n'y a pas d'offre qui ne trouve preneur. Les étudiants sont sans faux orgueil et sans fausse honte. Ils ne refusent de besogne que quand elle tombe à leurs heures de cours. Le bureau de Columbia a adressé à des centaines de négociants de New-York la lettre suivante : « Plusieurs étudiants de Columbia désirent gagner leurs frais de pension et de logement... Ils se déclarent capables de soigner les calorifères, faire

des nettoyages, laver la vaisselle, faire des courses, soigner des chevaux, et se prêter en général à toutes les besognes qui peuvent s'offrir... Si vous n'avez pas l'occasion d'en employer vous-même, nous vous serons reconnaissants de nous envoyer le nom de toute personne, de tout concierge ou de tout gérant qui pourrait avoir besoin de leurs services. »

Pendant l'année scolaire, les étudiants n'ont le temps que de gagner leur nourriture et leur logement. Mais la saison des vacances est pour eux celle des profits et des économies. Ils servent comme guides dans les villes d'eau, comme maîtres d'hôtel, ou comme garçons. L'été dernier, cinquante étudiants de Yale ont été employés comme conducteurs de tramways. Les athlètes dirigent des cours de sport et de natation.

Loin d'être une cause d'humiliation, le travail manuel est pour les étudiants une cause de fierté. Quand ils se louent comme commis de magasins les soirs de presse, leurs camarades se font un point d'honneur d'aller faire des emplettes auprès d'eux.

Les Universités s'enorgueillissent de leur recrutement démocratique; elles savent qu'elles lui doivent l'esprit de travail et l'esprit d'énergie.

L'Annuaire de la Correspondance inter-scolaire. — M. P. Mieille, professeur au lycée de Tarbes, éditeur français de l'Annuaire, nous prie d'informer nos collègues et nos lecteurs, qu'il recevra les souscriptions à l'Annuaire « *Comrades all* » N° 3, qui paraîtra à Pâques, en 5 langues, jusqu'au 25 février 1903, dernier délai (Prix de la souscription : 0 fr. 75 par exemplaire).

Cette jolie Revue polyglotte illustrée, de 100 pages, est presque entièrement rédigée par les jeunes correspondants internationaux et apporte aux élèves de langues vivantes le secours le plus efficace pour la connaissance pratique de la langue et du peuple étrangers.

Adresser les souscriptions, autant que possible par groupe d'élèves, à M. Mieille, 59, rue des Pyrénées, Tarbes (Hautes-Pyrénées).

Nouvelles diverses. — Notre collaborateur, M. Victor Delbos, a été nommé maître de conférences de philosophie à la Sorbonne.

Il n'y aura pas, cette année, de session extraordinaire du baccalauréat en mars et avril.

Un match de foot-ball a eu lieu à Moulins, entre les élèves de Moulins et ceux de Bourges. L'équipe première du lycée de Moulins, victorieuse dans les trois matchs de l'an dernier, a battu l'équipe première du lycée de Bourges par 14 points contre zéro.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS FRANÇAIS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

J.-J. ROUSSEAU. — **Émile**, livre II (Grammaire et Lettres).

Texte : Ed. Musset-Pathay. *Œuvres de J.-J. Rousseau*, 1823-1826, 23 vol, in-12 : — J. Steeg, *Émile*, liv. II, in-12, 1888 (Hachette), 211 p. ; — L. Tarsot. *Émile*. liv. II, in-12 (Delalain), 242 p. ; — éditions chez Garnier, et chez Hachette, *Œuvres de J.-J. Rousseau*, 13 vol. à 1 fr. 25.

Ouvrages a consulter : Musset-Pathay, *Histoire de la vie et des ouvrages de J.-J. Rousseau*, 1827 ; — H. Beaudoin, *La vie et les Œuvres de J.-J. Rousseau*, 2 vol. in-8°, 1891 (Bibliogr. jusque 1890) ; — Eug. Asse, *Bibliographie de J.-J. Rousseau* (*Biblioth. des bibliog. critiques*). in-8° 1891 ; — A. Chuquet, *J.-J. Rousseau*, in-16, 1893 (*Coll. des Gr. Écr. fr.*) ; — G. Compayré, *Histoire des doctrines de l'Education*, tome II, p. 39-94 *Histoire de la pédagogie*, in-12 (Delaplane), p. 232-259 ; *J.-J. Rousseau et l'Education de la nature*, 1902 (petite collection consacrée aux Grands Éducateurs. — Delaplane) ; — G. Dumesnil, *J.-J. Rousseau, sa personne, ses doctrines*, Grenoble, 1901.

A. CHÉNIER. — **Les Idylles** (éd. Becq de Fouquières) (Lettres).

Texte : éd. Gab. de Chénier, 1874, 3 vol. in-18 ; — éd. L. Moland, 1884 2 vol. in-8° (Garnier), introd. 70 p. ; *Étude de Sainte-Beuve*, p. 71-108.

Ouvrages a consulter : Sainte-Beuve, *Portraits contemporains*, II, V ; *Nouveaux Lundis*, III, p. 330-339 ; — Becq de Fouquières, *Lettres critiques sur la vie, les œuvres et les manuscrits d'A. Chénier*, 1881 ; — E. Faguet, *André Chénier* (*Coll. des Gr. Écr. fr.*), 1902, in-16 (Hachette) — L. Bertrand, *La fin du classicisme et le retour à l'antiquité*, 1897, p. 222-274 ; — Zyromski, *De A. Chenerio poeta, quomodo Græcos poetas sit imitatus et recentiorum affectus expresserit*, 1897, in-8°.

VICTOR HUGO. — **Contemplations** (Lettres) ; **Légende des siècles** (Grammaire).

Texte : Éd. Hetzel-Quantin, 48 vol. in-8°, 1880 ; 70 vol. in-16, 1889 ; — Notes critiques sur *la Confiance du marquis Fabrice*, V. Glachant, *Revue Universitaire*, 1899, I, p. 509-513.

Ouvrages a consulter : Sainte-Beuve, *Premiers Lundis*, I, II, III · *Portraits contemporains*, I, II ; — E. Biré, *V. Hugo après 1852*, in-18. 1894 L. Mabilleau, *Victor Hugo* (*Coll. des Gr. Écr. fr.*), in-16, 1893 (Hachette) ; — Ch. Renouvier. *Victor Hugo, le poète, le philosophe*, 2 vol. in-18, 1893-1900 ; — E. Faguet, *XIX° siècle* ; — F. Brunetière, *l'Évolution de la poésie lyrique*, V° et XI° leçons ; — E. Rigal, *Victor Hugo, poète épique*, in-16, 1900.

Henri Chatelain.

(*A suivre*).

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS LATINS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

III

TITE-LIVE, **Historiae**, livre I (Lettres); livre I, *sans la Préface* (Grammaire).

Il n'a pas paru en France d'édition complète de Tite-Live depuis celle de Lemaire (1822-1825), qui se fondait principalement sur les textes et les commentaires de Crévier (Paris, 1735-1742), de Drakenborch (Amsterdam, 1738-1746) et de Ruperti (Göttingen, 1807-1809). On sait que le texte de Tite-Live a été considérablement amélioré par les éditions de Madvig et Ussing (Copenhague, 1861; 4e édit., 1886).

Nous ne possédons qu'une bonne édition classique de la troisième décade, procurée par E. Benoist, O. Riemann, T. Homolle (Paris, Hachette, 1881-1889). Les remarques sur la langue de Tive-Live, les dictionnaires des termes relatifs aux institutions, à l'armée, etc., qui se trouvent à la fin de chacun de ces trois volumes, peuvent servir à l'étude du livre I.

Les éditions de ce livre I, qui n'a jamais été publié à part en France, sont nombreuses à l'étranger. Il suffira d'en citer quelques-unes.

En Allemagne, les meilleures sont celles de W. Weissenborn und H. J. Müller dans la *Sammlung Griechischer und Lateinischer Schriftsteller mit deustchen Anmerkungen* de Weidmann (Berlin), et de Moritz Müller dans les *Schulausgaben mit deutschen erklärenden Anmerkungen* de Teubner (Leipzig). On peut aussi recommander les textes dn livre I annotés par par M. Heymacher (Gotha, 1885) et par A. Zingerle (Leipzig, 1888).

En Italie, l'édition du livre I donnée par Enrico Cocchia (Torino, 1887) et surtout celle que F. Bassi a fait précéder d'une Introduction et accompagnée de notes (Torino, 1894).

En Angleterre : *Livius, Book* I, with Introduction, historical Examination and Notes, by J. R. Seeley (Oxford, 1874). — On annonçait comme devant être imprimée par « Cambridge University Press » : *Livy Book* I, edited by H. J. Edwards, M. A., Fellow of Peterhouse, Cambridge. J'ignore si cette édition a paru : je l'ai demandée il y a quelques mois et il m'a été répondu qu'elle serait en librairie à la fin de l'année.

Aux États-Unis : *Livy Book* I *and* II, edited by J. B. Greenough (Boston, 1891). Cette édition est enrichie d'un bon Commentaire grammatical.

Livy Book I, by John K. Lord (The Students Series of Latin Classics, New-York, Chicago, 1897). Cette édition reproduit à peu près le texte de Moritz Müller et ajoute p eu aux notes du volume de la collection des *Schulausgaben*.

(*A suivre.*)

H. DE LA VILLE DE MIRMONT.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS GRECS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

III

THUCYDIDE. — **Guerre du Péloponnèse**, IV, §§ 3-41.

La plus récente édition critique de cette historien est celle de C. HUDE, *Thucydidis historiæ*, tomus prior, libri I-IV, Lipsiæ, Teubner, 1898; tomus

alter. libri V-VIII, indices, 1901. Travail consciencieux et fort utile. Il a été réimprimé l'an dernier chez le même Teubner dans sa *Bibliotheca auctorum græcorum*. C'est le même texte sans notes, qui forme deux volumes divisés comme ceux de l'édition précédente.

Les autres éditeurs allemands les plus réputés de Thucydide sont Poppo, Bekker, Stahl, Krüger, Boehme et Classen. Poppo est diffus. Il veut ne rien omettre et dit en une page ce qu'un autre dirait en une ligne. Stahl a fait une excellente revision de son volumineux ouvrage : *Thucydidis de Bello Peloponnesiaco libri octo explanavit E. F. Poppo, editio altera et tertia, emendavit J. M. Stahl*, Lipsiæ, Teubner, 1875-1886, in-8°.

Le même Stahl a imprimé en 1873, chez Tauchnitz (*editio stereotypa*), un texte critique qui fait autorité. Mais celui de Hude est préférable.

L'édition de Bekker, comme toutes celles de cet helléniste, est bonne. Elle a paru à Berlin en 1821 d'abord, puis en 1868. On peut en dire autant de celle de Krüger, Berlin, 2 vol. in-8°, 1860 (dernier tirage), qui est accompagnée d'un excellent commentaire grammatical. C'est par là surtout qu'elle est recommandable.

Les travaux de Boehme et de Classen sont très connus chez nous. Le Thucydide de Boehme-Widmann (Leipzig, Teubner) est souvent réimprimé. On entreprend actuellement une revision de l'édition de Classen. Le premier volume de Classen-Steup a paru en 1897, le second en 1899, le troisième en 1892 et le quatrième en 1900. Je ne sais si d'autres ont suivi.

On trouvera aussi le texte de la plupart des chapitres prescrits dans les *Morceaux choisis* de Thucydide publiés par A. Croiset (Paris, Hachette, 1881) et surtout dans ceux d'A. Hauvette (Paris, Delalain, 1898). On fera bien aussi de lire la belle préface qu'A. Croiset a mise en tête de son édition de l'historien (Paris, Hachette, 1886). Les deux premiers livres de la *Guerre du Péloponnèse* ont seuls paru jusqu'ici.

Le *Lexicon Thucydideum* de Bétant est un ouvrage excellent, mais à peu près introuvable aujourd'hui.

On connaît les deux traductions françaises de l'ouvrage de Thucydide, faites par Bétant et Zévort. Elles sont l'une et l'autre exactes et bien écrites. Celle de Bétant (1 vol.) a été imprimée chez Hachette; celle de Zévort (2 vol.) chez Charpentier.

OUVRAGES A CONSULTER :

J. Girard, *Essai sur Thucydide*, Paris, Hachette, 2e édition, 1884; — A. Croiset. *Histoire de la Littérature grecque*, t. IV, p. 87-172; — Voir aussi l'*Einleitung* des éditions allemandes citées plus haut, surtout celle de Classen-Steup; — Blass, *Die attische Beredsamkeit*, t. I, p. 195-237, Leipzig, Teubner, 1868-1880.

(*A suivre*). P. Masqueray.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Ordre des lettres. — Section historique.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES. PROGRAMMES DE 1903.

(*Suite et fin.*)

3° Les Provinces-Unies au XVIIe siècle : constitution, politique intérieure et extérieure société, mouvement intellectuel et artistique.

Voir LEFÈVRE-PONTALIS, *Jean de Witt, Vingt années de république parlementaire;* — E. BOURGEOIS, *Manuel historique de politique étrangère*, t. I: — WENZELBURGER, *Geschichte der Niederlande* (coll. Heeren); — LEROY-BEAULIEU, *De la colonisation chez les peuples modernes;* — HAVARD, *Histoire de la peinture hollandaise;* — FROMENTIN, *Les Maîtres d'autrefois;* — M. PHILIPPSON, *Das Zeitalter Ludwigs des Vierzehnten* (coll. Oncken).

4° Histoire du droit de suffrage en France et en Angleterre depuis 1789.

AULARD, *Histoire politique de la Révolution française* (Lib. A. Colin): — FAUSTIN HÉLIE, *Les constitutions de la France;* — AUDIGANNE, *Histoire électorale de la France depuis* 1789; — SEIGNOBOS, *Histoire politique de l'Europe contemporaine* (Lib. A Colin); — G. WEIL, *Les élections législatives depuis* 1789; — E. PIERRE, *Histoire des assemblées politiques en France;* — BLOCK, *Dictionnaire de l'Administration française;* — LEBON, *Das Staatsrecht der französischen Republik;* — A. RAMBAUD, *Histoire de la Civilisation contemporaine* (Lib. A. Colin).

S.-R. GARDINER, *A student's history of England*, t. III; — WALPOLE, *A history of England since* 1815; — ERSKINE MAY, *Constitutional history of England;* — A. TODD, *On parliamentary governement in England;* — FISCHEL, *La Constitution d'Angleterre;* — GLASSON, *Histoire du droit et des institutions politiques de l'Angleterre*, t. VI; — FRANQUEVILLE, *Le Gouvernement et le Parlement britanniques;* — *The English citizen* (collection de monographies où le régime électoral a été étudié par Walpole).

CH. DUFAYARD.

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903

OUVRAGES GÉNÉRAUX A CONSULTER

1). *A short Geography of the British Islands with maps*, by J. R. GREEN. 1 vol. 8 vo. Macmillan. London. 3 s. 6 d.

2). *History of the English people.* New and revised edition, by J. R. GREEN. In four volumes. Macmillan. London. 16 s. each.

Littérature. — 1). *A primer of English Literature*, by Rev. STOPFORD A. BROOKE. 1 vol. 18 vo. Macmillan. London.

2). *Tutorial history of English Literature*, by A. J. WYATT. London. W. B. Clive. University Tutorial Press.

3). *A short history of English Literature*, by G. SAINTSBURY. 1 vol. Macmillan. London.

4). *History of English Literature*, by ALEXANDER HAMILTON THOMPSON. 1901. Murray. 8 vo. 2 s. 6 d.

5). *The Intermediate Text-Book of English Literature*, W. H. Low and A. I. WYATT. Part I (to 1660) 3 s. 6 d. Part II (1660-1832) 3 sh. 6 d. London: W. B. Clive. University Correspondence College Press.

6). *Ted Brink's History of English Literature.* 3 vols. In Bohn's series. 1895. George Bell and Sons.

7). *Bibliographical Accounts of English theatrical Literature*, by R. W. Lowe. 1888. J. C. Nimmo.

8). *Characteristics of English poets from Chaucer to Shirley*, by W. MINTO. 2e edition. 1885.

9). *Manual of English prose literature, biographical and critical, designed mainly to show characteristics of Style*, by W. MINTO. W. Blackwood and Sons London and Edinburgh.

10). *English Literature from the beginning to the Norman conquest*, by STOPFORD A. BROOKE. Crown 8vo, Macmillan and Co. London 1898.

11). *History of Elizabethan Literature* (1560-1665), by G. SAINTSBURY. Crown 8 vo. Macmillan. London. 7 sh. 6 d.

12). *A History of Eighteenth Century literature* (1660-1783), by E. GOSSE. Crown. 8 vo. Macmillan. London. 7 sh. 6 d.

13). *A History of Nineteenth Century literature* (1780-1895), by G. SAINTSBURY. Crown 8 vo. Macmillan. London 7 s. 6 d.

14). "*An entirely new edition of Chambers's Cyclopaedia of English literature in 3 vols.*" Imperial 8 vo. 10 sh. 6 d. each net. Edited by DAVID-PATRICK. Vol. 1, ready 1901. Chambers's, limited. London.

15). *Poets and Poetry of the Century*, by A. H. MILES, 1891.

16). *Essays and Studies*, by J. C. COLLINS, 1895.

17). *Studies in Literature* (1789-1877), by E. DOWDEN, 1878.

18). *A short history of modern English Literature*, by E. GOSSE, 1898.

19). *Hours in a Library*, by LESLIE STEPHEN. New edition 3 vol., 1892.

20). *Encyclopaedia Britannica.*

21). *Histoires des Littératures.* — Littérature anglaise d'E. GOSSE, traduit par HENRY-D. DAVRAY. Librairie Armand Colin.

22). *Histoire de la Littérature anglaise*, par H. TAINE, 5 vol. Hachette.

23). *Essais littéraires*, par E. SCHÉRER.

24). *My Study Windows*, by J. R. LOWELL. Scott Library. London, Walter Scott Limited. 1 s. 6 d.

25). *Essays on the English Poets*, by J. R. LOWELL. Scott Library 1 s. 6 d.

26). *A Dictionary of Greek and Roman antiquities including the Laws, Institutions, domestic Usages, Painting, Sculpture, Music, the Drama, etc... Edited*, by Sir TOM SMITH, 3e edition, 2 vols, 8 vo. 31 s. 6 d. each Murray. London.

Étymologie, Grammaire et Versification, etc. — 1). *Principles of English Etymology*, by SKEAT, 2 vols. Clarendon Press. London.

2). *A concise etymological Dictionary of the English Language*, by SKEAT. *Fourth edition.* Crown, 8 vo. Clarendon Press. London.

3). *Moetzner's English Grammar.* Murray. London.

4). *A Higher English Grammar*, by A. BAIN. Longman and Ce London 2 s. 6 d.

5). *English versification*, by WADHAM. Longman, Green and Ce London.

6). *Chapters on Metre*, by MAYOR. London, Clay and Sons. Cambridge, University Press. Warehouse, 1886.

(*A suivre*).

AGRÉGATION D'ALLEMAND

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903.

1. Kûdrûn.

Éditions. — Les plus importantes sont celles de BARTSCH (Leipzig, 4e éd., 1880), de MARTIN (Halle, 2e éd., 1902), de SYMONS (Halle, 1883), de PIPER (collect. Kürschner, t. VI, 1, 1895), etc.

Traductions (peu utiles à consulter). — SIMROCK (Leipzig, 13ᵉ éd., 1883) ; — KLEE (Leipzig, 1878) ; — Junghans (Leipzig, 1873).

Études. — Pour s'orienter sur les divers problèmes que soulève l'étude du poème et de la légende de Hilde-Kûdrûn, on lira avec profit le livre de M. FÉCAMP, *Le poème de Gudrun. Ses origines, sa formation et son histoire*, Paris, 1892 (bon exposé de l'état de la question, surtout jusqu'en 1881, abondante bibliographie, p. 237, ss.) et surtout les pages consacrées à la légende de Hilde par SYMONS, *Heldensage*, dans la 2ᵉ éd. du *Grundriss der germanischen Philologie* de H. Paul ; Strasbourg, Trübner. — Parmi les travaux les plus récents nous citerons : H. Schmitt, *Versuch einer Geschichte der Hilde-und Kudrunsage*, Wiesbaden, 1887 ; une série d'articles dans les *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Litteratur* de Paul et Braune, de SYMONS (B. IX, 1, ss.), BEER (B. XIV, 522 ss.), W. MEYER (B. XVI, 516 ss.), DETTER et HEINZEL (B. XVIII, 542 ss.), et surtout le beau livre de PANZER, *Hilde-Gudrun*, Halle, 1901 (451 p.), ouvrage très complet, très original, et qui fait époque dans l'étude du poème de Gudrun.

Sur les adaptations modernes, voir S. BENEDICT, *Die Gudrunsage in der neueren deutschen Litteratur*, Rostock, 1902.

(*A suivre*).

HENRI LICHTENBERGER.

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation. — L'Infini d'après Pascal et d'après Leibnitz.

Sorbonne.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — De l'influence de Locke sur l'*Émile* de Rousseau (cf. *De l'éducation des enfants*, Paris 1721).

Version latine[1]. — SÉNÈQUE : *De vita beata*, chap. XXIV, depuis : « Errat, si quis existimat, facilem rem esse donare.... », jusqu'à : « .... ceterum et habendas esse, et utiles, et magna commoda vitæ afferentes, fateor. »

Thème grec[1]. — Il y a une bizarrerie ridicule dans ce dépit que nous sentons quand nous apprenons les jugements et les discours désavantageux qu'on a faits de nous, car il faut avoir peu de connaissance du monde pour n'être pas persuadé en général qu'il est impossible qu'on n'en fasse. On médit des princes dans leurs antichambres ; leurs domestiques les contrefont. Il n'y a rien de si commun que de parler des défauts de ses amis et de se faire

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de Grammaire**.

honneur de les reconnaître de bonne foi. Il y a même des occasions où on peut le faire innocemment... C'est donc être ridicule que de se promettre d'être le seul au monde qu'on épargnera, car il n'y a point de temps où nous ne devions nous tenir pour assurés en général ou qu'on parle, ou qu'on a parlé de nous autrement que nous ne voudrions... Il nous plait de nous contenter d'avoir du dépit de ces jugements lorsqu'on nous les rapporte expressément. Cependant ce rapport n'y ajoute presque rien, et devant qu'on nous l'eût fait nous devions nous tenir presque aussi assurés qu'on parlait de nous et de nos défauts d'une manière incommode... Il faudrait donc ou être toujours en colère si ce ressentiment était juste, ou n'y être jamais parce qu'il est injuste. Mais de se tenir fort en repos, comme nous faisons, quoique nous devions savoir qu'il y a des gens qui se moquent de nous, et d'être ébranlé et renversé quand on ne nous dit que ce que nous savons déjà, c'est une légèreté ridicule. NICOLE.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Les modèles littéraires de Paul-Louis Courier.

Thème latin. — *Les connaissances nécessaires à l'orateur.* — L'orateur n'est point parfait, si par l'étude continuelle de la plus pure morale, il ne connaît, il ne pénètre, il ne possède l'homme entier. Que la jurisprudence romaine soit pour lui une seconde philosophie; qu'il se jette avec ardeur dans la mer immense des canons[1]; qu'il ait toujours devant les yeux l'autorité des ordonnances de nos rois. Que l'histoire lui donne une expérience, et, si l'on peut s'exprimer ainsi, une vieillesse anticipée; et qu'après avoir élevé ce solide édifice de tant de matériaux différents, il y ajoute tous les ornements du langage, et toute la magnificence de l'art qui est propre à sa profession. Que les anciens orateurs lui donnent leur insinuation, leur abondance, leur sublimité; que les historiens lui communiquent leur simplicité, leur ordre, leur variété: que les poètes lui inspirent la noblesse de l'invention, la vivacité des images, la hardiesse de l'expression, et surtout ce nombre caché, cette secrète harmonie du discours, qui, sans avoir la servitude et l'uniformité de la poésie, en conserve toute la douceur et toutes les grâces. Qu'il joigne la politesse française au sel attique des Grecs et à l'urbanité des Romains; que, comme s'il s'était transformé dans la personne des anciens orateurs, on reconnaisse en lui plutôt leur génie et leur caractère que leurs pensées et leurs expressions ; et

1. Le droit canon, formé par les décisions des Conciles.

que, l'imitation devenant une seconde nature, il parle comme Cicéron, lorsque Cicéron imite Démosthène, ou comme Virgile, lorsque, par un noble, mais difficile larcin, il ne rougit pas de s'enrichir des dépouilles d'Homère.

DAGUESSEAU. *Des causes de la décadence de l'éloquence.*

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage du discours de Démosthène *sur les Symmories* 1-2 :

Οἱ μὲν ἐπαινοῦντες τοὺς προγόνους ὑμῶν λόγον εἰπεῖν μοι δοκοῦσι προαιρεῖσθαι κεχαρισμένον, οὐ μὴν συμφέροντά γ' ἐκείναις οὓς ἐγκωμιάζουσι ποιεῖν· περὶ γὰρ πραγμάτων ἐγχειροῦντες λέγειν ὧν οὐδ' ἂν εἷς ἀξίως ἐφικέσθαι τῷ λόγῳ δύναιτο, αὐτοὶ μὲν τοῦ δοκεῖν δύνασθαι λέγειν δόξαν ἐκφέρονται, τὴν δ' ἐκείνων ἀρετὴν ἐλάττω τῆς ὑπειλημμένης παρὰ τοῖς ἀκούουσι φαίνεσθαι ποιοῦσιν. Ἐγὼ δ' ἐκείνων μὲν ἔπαινον τὸν χρόνον ἡγοῦμαι μέγιστον, οὗ πολλοῦ γεγενημένου μείζω τῶν ὑπ' ἐκείνων πραχθέντων οὐδένες ἄλλοι παραδείξασθαι δεδύνηνται· αὐτὸς δὲ πειράσομαι τὸν τρόπον εἰπεῖν ὃν ἄν μοι δοκεῖτε μάλιστα δύνασθαι παρασκευάσασθαι.

2° Analyser les formes soulignées dans le passage précédent, et faire les observations grammaticales que ces formes comportent ;

3° Dans le passage précédent, Dindorf estime qu'on doit retrancher δοκεῖν placé à côté de δύνασθαι. Que pensez-vous de cette conjecture ?

4° Étudier la syntaxe des propositions dans ce passage de Cicéron (*Pro Ligario*, 1) :

.... Quo me vertam nescio, paratus enim veneram, cum tu id neque per te scires, neque audire aliunde potuisses, ut ignoratione tua ad hominis miseri salutem abuterer : sed quoniam diligentia inimici investigatum est, quod latebat confitendum est, ut opinor : præsertim cum meus necessarius C. Pansa fecerit, ut id jam integrum non esset ; omissaque controversia, omnis oratio ad misericordiam tuam conferenda est, qua plurimi sunt conservati, cum a te non solum liberationem culpæ, sed errati veniam impetravissent. Habes igitur, Tubero, quod est accusatori maxime optandum, confitentem reum, sed tamen ita confitentem se in ea parte fuisse, qua te, Tubero, qua virum omni laude dignum, patrem tuum.

Sujets proposés par M. URI.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. La plèbe romaine, de l'an 509 à l'an 300 av. J.-C.

II. La papauté, de Grégoire VII à Boniface VIII.

III. Hydrographie de la France.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Dissertation allemande. — Die Elementarkräfte in der deutschen Märchenlitteratur.

Dissertation française. — Comment Victor Hugo et Gœthe ont-ils su glorifier les grandes lois de la nature?

Version. — Gœthe : *Gott und Welt; Die Metamorphose der Pflanzen*, jusqu'à : « *Und so erreicht es zuerst...* »

Thème. — Labruyère, *Caractères* : « *Diphile commence par un oiseau...* jusqu'à « *Il rêve la nuit qu'il mue ou qu'il couve.* »

ANGLAIS

Dissertation française. — Le merveilleux dans Shakespeare.

Dissertation anglaise. — English prose in the seventeenth century.

Version. — Hobbes. *Leviathan* II, chap. xxii, depuis : *The Athenians and Romans were free* jusqu'à : *brought the learning of the Greek and Latin tongues.*

Thème. — Choix de Lettres du xviie siècle (*Éd. Lanson*) *La Critique du Cid*, pp. 116-117 jusqu'à : *m'y conformer entièrement.*

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Discuter cette opinion d'un philosophe contemporain : « Le caractère d'un peuple, et non son intelligence, détermine son évolution dans l'histoire et règle sa destinée... Ses qualités intellectuelles sont susceptibles d'être légèrement modifiées par l'éducation; celles du caractère échappent à peu près entièrement à son action. »

Gustave Lebon, *Lois psychologiques de l'Évolution des peuples.*

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Dissertation française. — 1° Apprécier ce mot de Lamartine (préface des *Méditations*) :

« Je suis le premier qui ai fait descendre la poésie du Parnasse,
« et qui ai donné à ce qu'on nommait la Muse, au lieu d'une lyre à
« sept cordes de convention, les fibres mêmes du cœur de l'homme,
« touchées et émues par les innombrables frissons de l'âme et de
« la nature. »

2° Discuter ce jugement de Marmontel (dans l'*Encyclopédie*) sur la sixième satire de Boileau :

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Bordeaux (juillet 1903).

« Boileau s'amuse à peindre les rues de Paris! C'était l'inté- « rieur, et l'intérieur moral, qu'il fallait peindre : la dureté des « pères qui immolent leurs enfants à des vues d'ambition, de for- « tune et de vanité; l'avidité des enfants, impatients de succéder « et de se réjouir sur les tombeaux des pères...; en un mot, la cor- « ruption, la dépravation des mœurs de tous les États où l'oisiveté « règne. »

3° Expliquer et discuter ce vers d'Alfred de Vigny (dans la *Mort du loup*) :

« Seul le silence est grand; tout le reste est faiblesse. »

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Composition française. — Par quels côtés l'influence du théâtre français au XVIII° siècle apparaît-elle dans la *Kabale und Liebe* de Schiller?

Leçon orale. — Leçon du maître sur l'aspect d'une gare de chemin de fer à l'arrivée d'un train de plaisir.

Version. — H. Sudermann : *Johannes*, acte V, scène VIII.

Thème. — Taine : *Voyage aux Pyrénées : « On va aux Eaux-Bonnes... »* à : *« ... en plein pays de montagnes. »*

ANGLAIS

Composition française. — Goldsmith romancier.

Composition anglaise. — The life of Charlotte Brontë.

A consulter : Mrs Gaskell. *Life of Ch. Brontë.* Mary Duclaux. *Grands écrivains d'outre-Manche* (étude sur Emily Brontë).

Version. — Goldsmith. *The Vicar of Wakefield*, ch. VIII, *A Ballad* jusqu'à : *Received the harmless pair.*

Thème. — Choix de Lettres du XVII° siècle (*Éd. Lanson*). *La fin d'un grand règne*, pp. 618-619, jusqu'à : *pour être vendue à vil prix.*

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Appréciez cette pensée de Renan : « Une distinction est à faire entre ce qu'on propose à imiter et ce qu'on propose à admirer. Les exemples à imiter doivent toujours avoir quelque chose de médiocre et de bourgeois, car la pratique est roturière. Mais pour obtenir des hommes le simple devoir, il faut leur montrer l'exemple de ceux qui le dépassèrent. La morale se maintient par les héros. »

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Candidats à l'École de Saint-Cyr et à l'École navale.

Composition française. — *Discours d'Arago* (1837). — En mars 1837, Arago prononça à la Chambre des députés un important discours sur les sciences. Il les défend de « dessécher le cœur et d'énerver l'esprit », et il ajoute, après avoir montré leur utilité : « Au surplus, qu'on réduise, si l'on veut, l'utilité des sciences aux besoins matériels, elles n'en seront pas moins cultivées avec zèle et persévérance... Aussi, du haut de cette tribune, je conjure la jeunesse de marcher courageusement dans la route glorieuse où elle est entrée... Le savoir, c'est de la force, de la puissance, et la science aura augmenté le bien-être de la population, et elle aura répandu ses bienfaits sur ceux-là mêmes qui l'outrageaient... »

Vous composerez le discours d'Arago.

Communiqué par M. Ed. Jullien, répétiteur au collège Rollin.

Première.

Composition française. — *Les arts mécaniques.* — On distingue ordinairement deux sortes d'arts, les arts libéraux et les arts mécaniques, et on accorde généralement la supériorité aux premiers sur les seconds. — Vous prendrez la défense des arts mécaniques et vous montrerez leur utilité dans une lettre adressée à un ami.

(Voir d'Alembert : « La société, en respectant avec justice les grands génies qui l'éclairent, ne doit point avilir les mains qui la servent... c'est peut-être chez les artisans qu'il faut aller chercher les preuves les plus admirables de la sagacité de l'esprit, de sa patience et de ses ressources...) » — Communiqué par M. Ed. Jullien.

Composition latine. — Inquires num jure ac merito veteres Herodotum « parentem historiæ, fuisse asseveraverint ».

Seconde.

Narration. — *Les médecins de jadis.* — Un maréchal, traversant (en 1677) une petite ville de l'Est, se sent indisposé pour avoir trop copieusement déjeuné. On s'enquiert de médecins, et l'on fait venir

les deux plus réputés; lorsqu'ils se présentent, le malade est déjà soulagé et en disposition de plaisanter, d'autant plus que les « hommes de l'art » ont des figures de l'autre siècle et semblent fort propres à mener les gens dans l'autre monde : le maréchal les consulte avec une feinte gravité; leurs diagnostics ne s'accordent point et les remèdes qu'ils prescrivent sont différents. Poliment le faux malade déclare qu'il a l'intention de prendre les drogues de tous deux, et les congédie. Les médecins se retirent en se lançant des regards furieux; puis chacun d'eux revient en cachette pour dénoncer l'ignorance de son confrère : ils se rencontrent dans l'antichambre; la robe agitée, le bonnet en arrière, les ongles en avant, ils s'injurient doctement. — Vous raconterez cette anecdote.

(D'après H. de Régnier, *Le bon plaisir*).

Conseils. — Il n'y a de vraiment intéressant à développer que deux scènes : la scène de la consultation, et celle de la rencontre inopinée; pour le reste, simple préambule, quelques brèves indications suffisent. Ces deux scènes, il s'agit de les traiter sur des tons différents, si l'on veut que la seconde n'ennuie pas le lecteur : que la première, par exemple, soit grave : faites le langage des docteurs pédantesques, hérissé de latin comme dans Molière, la contradiction cérémonieuse et pincée; le comique jaillira du contraste entre la solennité des mots et l'ignorance des deux arbitres qui donnent la comédie à un faux malade amusé, mais sérieux; — que la seconde scène, au contraire, soit animée, véhémente; sous le coup de la surprise et du dépit, les masques de politesse tomberont; les rivaux, renonçant aux ménagements de la forme, chercheront les mots qui blessent l'amour-propre professionnel, la colère débordera en doctes injures latines, le geste renforçant l'outrage, le costume amplifiant le geste. Ne pas terminer cependant par un pugilat grossier et banal; supposer plutôt que le maréchal, après avoir ri tout son soûl de cette dispute grotesque, remercie ironiquement les adversaires du bon moment qu'ils lui ont fait passer, se déclare guéri mieux que par des drogues, et les calme en leur faisant donner à chacun une bourse aimablement rebondie.

Communiqué par M. P. Pasquier, professeur au lycée de Dijon.

Thème latin. — *Alexandre, aux Enfers, fait sa propre apologie.*

— Je ne devrais pas avoir besoin de répondre à vos discours, ô Minos[1]; à défaut de mes paroles, la renommée a pu vous apprendre quel roi je fus, quel brigand fut Annibal. Mais enfin je vais essayer de montrer à quel titre je réclame la prééminence sur lui. Jeune encore, au lieu de me contenter des États dont j'héritais, après avoir puni les assassins de mon père, abattu les ennemis qui menaçaient mon royaume naissant, je traînai la Grèce à ma suite, pour demander aux peuples de l'Asie satisfaction des maux qu'ils avaient fait souffrir à mes aïeux. La bataille du Granique, les deux défaites de Darius à Issus et à Arbèles, les historiens en ont assez entretenu le monde entier, pour que je n'en parle pas. Charon a pu vous dire

1. Alexandre répond à Minos, qui vient de faire l'éloge d'Annibal, au détriment de la gloire d'Alexandre.

combien je lui ai envoyé de morts en un jour. Et les Scythes, ces innombrables barbares de la Haute-Asie, les jugez-vous indignes de les comparer avec les Romains? Quant aux stratagèmes, aux ruses dont le Carthaginois tire vanité, je doute qu'ils soient estimés de vous au même degré que le courage droit et sincère qui marche résolument au péril. Enfin j'ai pour moi l'avantage d'être mort dans toute ma force, dans tout l'éclat de ma gloire, au lieu d'aller comme lui, vieillard fugitif, mendiant une misérable hospitalité, mourir chez un pauvre roi de Bithynie. FÉNELON. *Dialogues des morts.*

Corrigé.

Æquum esset, o Minos, nullum ad ista responsum a me desiderari, cum, etiam me tacente, fando profecto, qualis rex ego fuerim, qualis prædator Annibal, audiveris. Jam vero, quæ sint cur illi me præstare contendam, tibi comprobare aggrediar. Adhuc adolescentulus, adeo non regno per hereditatem suscepto contentus fui, ut, exacto a patris interfectoribus supplicio, et profligatis hostibus qui potentiæ vix nascenti imminebant, Græciam omnem mecum traxerim, ab Asiaticis gentibus, eorum, quæ majoribus nostris attulerant, malorum pœnas repetiturus. Meam apud Granicum pugnam, Darium et ad Isson et Arbela bis profligatum satis apud omnes homines prædicaverunt historici, ut de his taceam. A Charonte profecto accepisti, quam multa cæsorum millia illi miserim; Scythas vero, innumerabiles illis superioris Asiæ barbaros, judicasne indignos qui cum Romanis comparentur? Dolos vero et insidias, quibus tantopere Pœnus gloriatur, dubito num tanti facias, quanti veram et sinceram fortitudinem, periculis confidenter occursantem. Hoc denique præsto, quod integris viribus, et, florente quam maxime gloria, mortuus sum, nedum, istius instar, errabundus senex, pudendum rogitans hospitium, apud Bithyniæ regulum sim exstinctus. C. D.

Version grecque. — *Prométhée, enchaîné sur le Caucase, déplore le sort d'Atlas et de Typhon, comme lui victimes de Zeus.*

'Εγὼ γὰρ οὐκ, εἰ δυστυχῶ, τοῦδ' εἵνεκα
θέλοιμ' ἂν ὡς πλείστοισι πημονὰς τυχεῖν.
Οὐ δῆτ', ἐπεί με χαὶ κασιγνήτου τύχαι
τείρουσ' Ἄτλαντος, ὃς πρὸς ἑσπέρους τόπους
ἕστηκε κίον' οὐρανοῦ τε καὶ χθονὸς
ὤμοιν ἐρείδων, ἄχθος οὐκ εὐάγκαλον.
Τὸν γηγενῆ τε Κιλικίων οἰκήτορα
ἄντρων ἰδὼν ᾤκτιρα, δάϊον τέρας
ἑκατογκάρανον πρὸς βίαν χειρούμενον

Τυφῶνα θοῦρον· πᾶσι δ' ἀντέστη θεοῖς,
σμερδναῖσι γαμφηλαῖσι συρίζων φόνον·
ἐξ ὀμμάτων δ' ἤστραπτε γοργωπὸν σέλας,
ὡς τὴν Διὸς τυραννίδ' ἐκπέρσων βίᾳ.
Ἀλλ' ἦλθεν αὐτῷ Ζηνὸς ἄγρυπνον βέλος,
καταιβάτης κεραυνὸς ἐκπνέων φλόγα,
ὃς αὐτὸν ἐξέπληξε τῶν ὑψηγόρων
κομπασμάτων· φρένας γὰρ εἰς αὐτὰς τυπεὶς
ἐφεψαλώθη κἀξεβροντήθη σθένος.
Καὶ νῦν ἀχρεῖον καὶ παράορον δέμας
κεῖται στενωποῦ πλησίον θαλασσίου
ἰπούμενος ῥίζαισιν Αἰτναίαις ὕπο,
κορυφαῖς δ' ἐν ἄκραις ἥμενος μυδροκτυπεῖ
Ἥφαιστος. Ἔνθεν ἐκραγήσονταί ποτε
ποταμοὶ πυρὸς δάπτοντες ἀγρίαις γνάθοις
τῆς καλλικάρπου Σικελίας λευροὺς γύας·
τοιόνδε Τυφὼς ἐξαναζέσει χόλον
θερμοῖς ἀπλάτου βέλεσι πυρπνόου ζάλης,
καίπερ κεραυνῷ Ζηνὸς ἠνθρακωμένος.

ESCHYLE, *Prométhée enchaîné*, vers 345-372.

Troisième.

Composition française. — Vous supposerez une lettre à un camarade pour lui annoncer que vous sortez de la classe de quatrième et que vous entrez dans le second cycle des études secondaires. Parmi les diverses voies qui s'ouvrent devant vous, vous indiquerez à votre ami celle que vous choisissez, et vous lui expliquerez les raisons de votre choix. Communiqué par M. ED. JULLIEN.

Thème latin. — Syntaxe des verbes construits avec *num*, *ne*, *quin*, *quominus*, etc. (*nescire*, *dubitare*, *impedire*, etc.); interrogation indirecte.

Je ne sais si, chez les peuples de l'antiquité, nous pouvons trouver quelque chose de plus beau que le courage avec lequel les premiers chrétiens surent supporter la mort. Assurément personne ne peut douter que la mort de Codrus, se dévouant pour sa patrie, ne soit noble, et n'ait été justement louée et admirée par les historiens. En agissant ainsi, il était sans doute persuadé que sa patrie serait sauvée, mais en même temps il ne doutait pas qu'il n'obtînt une gloire immortelle. Considérez au contraire ces jeunes vierges chrétiennes ; elles ont vu elles-mêmes quels tourments leurs compagnes

ont souffert avant elles; mais rien ne peut empêcher qu'elles n'aillent à la mort d'un pas ferme, d'un air résigné, parce qu'en elles la foi et l'espérance s'opposent à ce qu'elles se découragent. Je ne sais s'il y a eu jamais une mort plus affreuse que celle de ces jeunes filles qui étaient enfermées avec des lions et des tigres, sans défense, mais sans peur. Un seul mot pouvait les sauver, mais ce mot elles craindraient de le prononcer, tant elles sont joyeuses de donner leur vie à Dieu, tant elles espèrent obtenir la récompense due à leur inébranlable vertu, à leur courage à toute épreuve. C. D.

Corrigé.

Nescio num apud veteres aliquid pulchrius occurrere possit, quam qua patientia priores christiani mortem toleraverint. Nemini profecto dubium esse potest, quin Codrus, se pro patria devovens, honesta morte ceciderit, quin laudatum historici jure eum admirati fuerint; se sic patriæ saluti fore arbitrabatur, nec dubitabat quin æternam sibi compararet gloriam. Illas autem tenera adhuc ætate christianas virgines respicite, quæ, quanquam ipsæ testes fuerant, quot et quantos cruciatus antea comites suæ passæ fuerint, nequaquam tamen deterreri possunt, quin firmo gradu, constantique vultu ad mortem procedant, quippe quæ ne despondeant animo spes fidesque obstant. Nescio num unquam ulla fœdior quam illarum virginum mors fuerit, quæ, inermes quidem sed interritæ, cum tigribus una et leonibus includebantur. Illud satis esset ad salutem, uno si verbo assentirentur; quod quidem emittere non sustinerent: adeo gaudent, quod vitam pro Deo impendant; adeo se dignum, propter inconcussam virtutem, spectatamque fortitudinem, præmium impetraturas esse sperant.

C. D.

Version latine. — *Les abeilles d'Aristée.*

Flebat Aristæus, quod apes cum stirpe necatas
Viderat inceptos destituisse favos.
Cærula quem genitrix ægre solata dolentem,
Addidit hæc dictis ultima verba suis :
« Siste, puer, lacrimas : Proteus tua damna levabit,
Quoque modo repares quæ periere, dabit.
Decipiat ne te versis tamen ille figuris,
Impediant geminas vincula firma manus. »
Pervenit ad vatem juvenis resolutaque somno
Alligat æquorei brachia capta senis.
Ille suam faciem transformat et alterat arte;
Mox domitus vinclis in sua membra redit,
Oraque cærulea tollens rorantia barba :

« Qua, dixit, repares arte requiris apes?
Obrue mactati corpus tellure juvenci :
Quod petis a nobis, obrutus ille dabit. »
Jussa facit pastor. Fervent examina putri
De bove : mille animas una necata dedit.

OVIDE, *Fastes*, I, 364-381.

Virgile a traité le même sujet dans le livre IV des *Géorgiques* (programme de 3e A); une comparaison entre les deux morceaux rendra plus sensibles aux élèves les mérites de l'épisode virgilien.

Communiqué par M. DUBROUX, professeur au lycée de Charleville.

Thème grec. — Sur le bouclier était représentée Cérès rassemblant les peuples épars qui cherchaient leur nourriture par la chasse ou cueillaient les fruits sauvages qui pendaient des arbres. Elle apprenait à ces hommes grossiers à adoucir la terre; elle leur donnait une charrue et y attelait des bœufs. On pouvait voir les sillons ouverts par le soc de la charrue, les épis blonds ondulant dans les plaines, les moissonneurs les coupant avec leurs faux...

D'après FÉNELON, *Télémaque*, livre XVII.

Traduction.

Ἐπὶ τῆς ἀσπίδος ἀπῄκαστο ἡ Δημήτηρ συνάγουσα τὰ ἔθνη διεσπαρμένα ἃ ἐζήτει τὴν τροφὴν τῇ θήρᾳ ἢ ἔδρεπε τοὺς ἀγρίους καρποὺς ἐκ τῶν δένδρων κρεμαμένους. Ἐδίδασκε δὲ ἀγροίκους τούτους τοὺς ἀνθρώπους ἡμεροῦν τὴν γῆν, καὶ ἐδίδου αὐτοῖς ἄροτρον, καὶ βοῦς ὑπεζεύγνυ. Ἐνῆν δ' ὁρᾶν τὰς ἄλοκας τῇ τοῦ ἀρότρου ὕνει ὀρυττομένας, καὶ τοὺς ξανθοὺς στάχυς κυμαίνοντας ἐν τοῖς πεδίοις, καὶ τοὺς θεριστὰς τοῖς δρεπάνοις αὐτοὺς τέμνοντας.

Quatrième.

Composition française. — « Dès que Toussaint Lumineau (le fermier de la Fromentière) posa le pied sur le quai de la gare, il chercha son fils parmi les employés occupés à ouvrir les portières ou à enlever les bagages du fourgon... Il voulait le revoir, mais il redoutait de le rencontrer en cet endroit et en public. Lui, venu librement, dans son costume de laine noire, ceinturé de bleu, son chapeau neuf à galons de velours bien posé en arrière, lui, maître de régler le travail et le loisir de ses journées, il avait honte à la pensée que dans cette troupe de manœuvres commandés, serrés de près par les chefs, vêtus d'un uniforme qu'ils n'avaient pas le droit de changer pour un vêtement de leur choix, il y avait un Lumineau de la Fromentière ». Voyant une équipe de six hommes pousser un

wagon chargé, il pensait : « En voilà d'attelés comme les bêtes de chez moi. » — Il rencontre enfin son fils, François, et le supplie de revenir à la Fromentière qui se meurt d'être abandonnée de ceux qu'elle a vus naître, de ceux qu'elle a nourris. (D'après « La Terre qui meurt », de René Bazin).

Communiqué par M. Ripault, répétiteur au lycée du Havre.

Thème latin. — *Importance de l'étude.* — Qui pourrait dire que les qualités de l'esprit avec lesquelles nous naissons, ne se perfectionnent point par l'étude? La nature, quelque ingénieuse qu'elle soit, ne met jamais la dernière main à ses ouvrages. Elle les laisse même souvent imparfaits, afin que l'art et le travail les conduisent au comble de la perfection. L'éducation est donc comme un suc vital qui nourrit, entretient et fait croître les vertus que la nature nous a données en naissant. Où trouver un homme qui, après avoir reçu de grandes qualités, ne les ait pas encore augmentées par les soins qu'on a pris de son éducation? Un caractère aimable dès l'enfance le devient encore davantage par l'étude des sciences, de même que l'homme qui est né pour la vertu, devient d'autant plus vertueux, que les leçons qu'il reçoit sont plus propres à exciter en lui l'amour de la vertu.

Corrigé.

Virtutes animis nostris insitas qui neget accedente doctrina perfici? Natura, quanquam solers, non semper ultimam operibus suis manum adhibet. Quin imo, ea sæpe linquit imperfecta, ut artis ope et labore perfectionis attingant fastigium (*ou* : summam perfectionem). Est enim institutio quasi vitalis succus per quem vivunt, aluntur, et crescunt recondita pectoribus nostris virtutum germina. Cedo[1] quemquam natura magnum, quem majorem cultura non reddiderit; cedo quemquam indole amabilem, quem non fecerit doctrina amore digniorem; quemadmodum, si quis bene ad virtutem natura dispositus fuerit, eo honestior evadet, quod iis illum informaveris præceptis, per quæ amabilior ipsi fiat virtus.

Version grecque. — *Attaque d'une ville de l'Inde par Alexandre.* — Ἀλέξανδρος, παραγγείλας τοῖς πεζοῖς κλίμακας ποιεῖσθαι, ἐπὶ τὴν πρώτην ἀπὸ[1] τοῦ στρατοπέδου πόλιν προὐχώρει[2], ᾗ ὄνομα ἦν Γάζα. Ἐπεὶ δὲ ἐπ' αὐτὴν ἀφίκετο, σημαίνει[3] προσβάλλειν τῷ τείχει, γηΐνῳ τε καὶ οὐχ ὑψηλῷ ὄντι, προσθέντας[4] πάντοθεν τὰς κλίμακας· οἱ δὲ σφενδονῆται καὶ οἱ τοξόται καὶ οἱ ἀκοντισταί, ὁμοῦ[5] τῇ ἐφόδῳ τῶν πεζῶν, ἐση-

1. *Cedo*, ancienne forme d'impératif d'un verbe inusité, qui équivaut dans la langue familière, à : donne; voyons, montre-moi, cite-moi.

κόντιζον[6] εἰς τοὺς προμαχομένους ἀπὸ τοῦ τείχους, καὶ βέλη ἀπὸ τῶν μηχανῶν ἠφίετο[7], ὥστε ὀξέως μὲν ὑπὸ τοῦ πλήθους τῶν βελῶν ἐγυμνώθη τὸ τεῖχος τῶν προμαχομένων, ταχεῖα δὲ ἡ πρόσθεσις τῶν κλιμάκων καὶ ἡ ἀνάβασις τῶν Μακεδόνων ἐπὶ τὸ τεῖχος ἐγίγνετο. Τοὺς μὲν δὴ ἄνδρας πάντας ἀπέκτειναν· γυναῖκας δὲ καὶ παῖδας καὶ τὴν ἄλλην λείαν διήρπασαν[8].

ARRIEN. *Anabase*, livre IV, chapitre II.

1. A partir de. — 2. Imparfait de προχωρέω-ῶ. — 3. Σημαίνειν et l'infinitif = donner le signal ou l'ordre de. — 4. Participe aoriste de προστίθημι. — 5. En même temps que. — 6. Imparfait de ἐσ (ou εἰσ) ακοντίζω. — 7. Imparfait passif de ἀφίημι. — 8. On fit main basse sur.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Développez cette pensée d'un auteur moderne : « Tout s'apprend, même la vertu... » (Joubert).

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — Du rôle de la tempérance dans la vie antique. Du rôle qu'elle peut jouer dans la vie moderne.

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Montrez la différence qui existe entre un esprit ordonné et un esprit méticuleux.

Composition française. — Faites la contre-partie de la fable de La Fontaine intitulée : « L'homme et la couleuvre. » Montrez que l'homme n'est pas toujours ingrat envers les bêtes et les plantes ; les soins qu'il leur prodigue légitimement, les services qu'il exige d'eux. Concluez d'ailleurs avec le poète que l'homme doit des égards aux animaux et peut-être même aux arbres vieillis à son service (Vous ferez parler l'arbre, le bœuf et la vache).

Communiqué par Mme L. LÉVY, professeur au lycée d'Auxerre.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

[illegible] MÉDAILLE D'OR Enseignement secondaire [illegible]

N° 2 — Douzième année. 15 Février 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

[illegible] paraît le 15 de chaque mois. — UN AN, de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 [illegible]

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

Instructions adressées par le Vice-Recteur aux Proviseurs des lycées et aux Principaux des collèges de l'Académie de Paris.

CLASSES D'UNE HEURE

Paris, le 30 janvier 1803.

De divers lycées de garçons, on m'a signalé d'assez nombreuses incertitudes sur la nature des nouvelles classes d'une heure, et demandé des instructions.

Tout d'abord je rappellerai les règles posées par l'article 4 de l'arrêté du 31 mai 1902. Il importe que le texte en soit connu de tous: « En principe, dans tout le cours d'études « (premier et second cycle, exception faite des classes pré- « paratoires aux écoles du gouvernement), la durée des « classes est de une heure. Toutefois en raison de l'âge et « du nombre des élèves et de la nature de l'enseignement, « des classes de une heure et demie ou de deux heures « pourront être associées dans le cycle supérieur, et excep- « tionnellement, dans le premier cycle, aux classes de une « heure, par décision du Recteur, sur la proposition du « chef d'établissement, après avis de l'assemblée des profes- « seurs. »

Ces prescriptions sont claires. Sauf les exceptions portées aux emplois du temps approuvés, la classe d'une heure est la règle, dans tout le cours normal des classes.

Extérieurement, deux classes consécutives d'une heure doivent être séparées par un repos de cinq à six minutes, de dix, si une troisième classe s'ajoute aux deux premières : il y a là une raison d'hygiène physique et d'hygiène mentale. Il est bon qu'une classe où des élèves souvent nombreux ont respiré pendant 60 minutes, soit aérée; il est bon que des enfants à qui une heure d'attention a été demandée se

reposent quelques minutes; il est bon qu'ils se détendent les muscles et se rafraîchissent l'esprit pour une reprise de travail. Le passage d'une classe à une autre ne doit donc pas être seulement un signal pour un changement d'exercices; il doit être marqué par un repos véritable; toutes les fois que l'état des locaux le permet, par une brève récréation dans les cours; quand c'est chose impossible, par une interruption effective des exercices scolaires, où la détente, qui ne doit pas être le silence, succède à la tension. Pendant cet intermède, car c'en est un, il importe que les locaux des classes soient aérés, de façon à ce qu'en y rentrant, les élèves y trouvent une atmosphère renouvelée.

Cela importe beaucoup. Ce qui importe davantage, et c'est là surtout que se sont manifestées des incertitudes inévitables au début, c'est la façon dont la classe d'une heure doit être conçue, comprise et faite intérieurement. Sur ce point, je n'ai qu'à proposer en exemple et à exposer en règle à ceux des professeurs qui hésiteraient encore, ce que beaucoup de leurs collègues ont trouvé et réalisé.

Il n'est pas possible de fixer des règles qui s'appliquent d'une manière uniforme à toutes les classes; des différences résultent nécessairement de la variété même des enseignements. Mais d'une manière générale, et en éliminant ces différences, il doit être bien entendu que deux classes d'une heure faites par le même professeur aux mêmes élèves, qu'elles soient séparées par un intervalle de quelques minutes, d'une demi-journée, d'un jour ou de plusieurs jours, ne doivent être, en aucun cas, deux tronçons de l'ancienne classe de deux heures. Elles seront donc consacrées à des matières différentes; par exemple, la première heure à la physique, la seconde à la chimie; ou la première à l'histoire, la seconde à la géographie; ou encore la première au grec, le seconde au latin ou au français.

Mais si la classe d'une heure n'est pas un tronçon de l'ancienne classe de deux heures, elle ne doit pas être davantage une sorte de réduction mathématique et de condensation. Manifestement il est impossible de faire tenir en une heure ce qui naguère tenait en deux. Par suite, il devient nécessaire de ne pas remplir de la même façon les heures successives affectées à une même matière, de consacrer par exemple

une première heure à la récitation des leçons et à l'explication des textes, une seconde à la correction des devoirs, ou toute autre combinaison qui paraîtra préférable aux professeurs. L'essentiel c'est que chaque classe d'une heure soit composée et ait son unité. Ainsi il est mauvais, comme on l'a vu dans certaines classes, que la récitation des leçons prenne une demi-heure ou trois quarts d'heure; qu'un sommaire dicté pendant une classe, soit développé seulement à la classe suivante, ou encore que le développement commencé quelques minutes avant la fin de la classe, soit interrompu et repris le lendemain; qu'une explication de textes, qu'une correction de devoirs, retardée par une trop longue récitation des leçons, ne soit qu'ébauchée avant la fin de la classe; il est plus mauvais encore, comme je l'ai vu moi-même, que la classe marche au hasard et à la dérive, passant d'une matière à une autre, d'un exercice à un autre, sans direction, sans logique, sans unité.

D'où nécessité pour le maître de toujours composer sa classe avant de la faire. J'ai assisté à des classes d'une heure très bien faites. Il était visible que le professeur les avait composées; qu'avant d'entrer en classe, il savait ce qu'il allait y faire; que la nature, la durée relative de chaque exercice avaient été déterminées d'avance. Il en résultait une impression de certitude et de confiance: l'attention des élèves était sans peine soutenue, et il était manifeste qu'ils prenaient intérêt à la classe et en tiraient profit.

C'est dans cette composition des classes que l'initiative de chaque maître peut s'exercer en pleine liberté. Là, il n'y a rien à prescrire, si ce n'est d'avoir toujours souci de proportionner les exercices à la force des élèves, et de se souvenir que l'enseignement collectif ne s'adresse pas seulement à quelques élèves mieux doués ou plus avancés que leurs camarades, mais à tous; qu'il ne suffit pas de s'assurer qu'une petite élite a compris.

Ceci m'amène à quelques observations plus particulières sur les dictées, sur la correction des devoirs et sur les interrogations.

J'ai cru devoir proscrire les cours dictés. Je renouvelle ici cette proscription. Il n'est pas besoin d'insister. Un professeur qui dicte un cours, ce cours eût-il été composé par lui,

n'est pas pleinement un professeur. La communication entre lui et ses élèves est incomplète; l'éveil de leur intelligence qu'il doit suivre sur leurs physionomies lui est plus difficile à constater; au lieu de voir, à ces signes qui ne trompent pas les vrais maîtres, si ce qu'il a dit est compris, au lieu de souligner d'un geste, d'un accent, au lieu d'illustrer d'une image ou d'une formule saisissante ce qu'il sent n'avoir pas pénétré, au lieu de revenir sous des formes variées sur ce qui manifestement n'est pas entré dans les esprits, il verse tout par la dictée d'une façon continue et uniforme. Entrera ce qui pourra.

Mais ne pas dicter les cours, ce n'est pas ne pas dicter des sommaires. Un sommaire bien fait est, au contraire, essentiel. Outre qu'il donne aux élèves un modèle de composition, cette chose précieuse que nous devons nous efforcer de conserver dans toute matière d'études où il y a des idées à disposer, il fixe pour eux les points principaux de l'enseignement reçu et leur en fait des jalons et des points de repère.

Avec la classe d'une heure, la dictée du sommaire réduira d'autant la durée des leçons. Il ne faut pas s'en plaindre. Il se dépense dans ces leçons beaucoup de savoir, beaucoup de talent. Elles sont et elles doivent rester un des honneurs de notre enseignement secondaire français. Les professeurs y tiennent, malgré la fatigue qu'elles leur imposent, et ils ont raison d'y tenir. Mais on l'a déjà fait remarquer dans des instructions qui ne sont pas d'hier, la vertu des leçons magistrales, comme on les appelle, ne serait ni supprimée, ni diminuée, aucuns même pensent qu'elle serait accrue, si, dans certaines disciplines, par exemple en histoire, elles ne visaient pas à tout dire et se bornaient à mettre en relief certaines idées maîtresses, certains faits dominants, certaines vues générales, certains détails caractéristiques qui ne pénètrent et n'adhèrent que grâce au talent et à l'accent personnel des maîtres. Quant aux lacunes inévitables, voulues, c'est à l'élève de les combler par les lectures indiquées en classe, et certes l'effort personnel qu'il lui faudra faire pour comprendre et résumer des documents bien choisis, pour les faire entrer à leur place dans les cadres tracés par le professeur, entre les points développés en classe, sera, pour son esprit, d'un tout autre profit que la tâche ingrate, fastidieuse,

de reconstituer toute une longue leçon sur des notes prises, non sans lassitude, pendant une heure entière.

J'arrive à la correction des devoirs. Je loue et j'approuve les professeurs qui les corrigent à la plume : ce sont de beaucoup les plus nombreux. Mais quelques-uns, pour gagner du temps, se bornent à les remettre aux élèves, avec leurs annotations, sans en rien dire en classe. Quelques autres croient, au contraire, qu'il vaut mieux, même dans les classes supérieures, improviser, séance tenante, une correction aussitôt que le devoir est remis. Cette dernière méthode n'est pas sans périls. Il est bien difficile, même au professeur le plus expérimenté, de porter un jugement sur une composition française sans l'avoir lue en entier. Sa critique court le risque de ne s'attacher qu'aux détails et de ne pas voir l'ensemble qui est cependant ce qui importe le plus. La vérité, avec les économies de temps qu'impose la classe d'une heure, paraît être la combinaison des deux procédés : corriger les devoirs à la plume, en dehors de la classe, sans se croire tenu à trop d'annotations, de façon à laisser à l'élève des indications durables des fautes et des erreurs qu'il a commises; puis, en classe, pas trop longtemps après la remise du devoir, quand le souvenir en est encore frais, à cette correction morte, ajouter la correction vivante par la parole, non pas en parcourant toutes les copies, mais en en choisissant quelques-unes, tantôt parmi les meilleures, tantôt parmi les moins bonnes, et, sur ces exemples, en montrant surtout comment le devoir eût dû être fait.

Quelques mots maintenant sur les interrogations. Tous nos professeurs savent de quelle importance elles sont dans la vie d'une classe. Elles ne servent pas seulement à s'assurer que les élèves ont compris ; elles complètent, corrigent, rectifient et coordonnent. Avec la classe d'une heure, elles conservent toute leur importance. Mais elles doivent être dirigées de façon à utiliser, sans perte aucune, tout le temps qui leur est consacré. Plus que jamais, elles devront n'être pas un dialogue entre le professeur et un élève désigné. Plus que jamais, il y aura avantage à poser les questions à la classe tout entière de façon à tenir l'attention de tous en éveil, et c'est seulement une fois la question posée que la réponse sera demandée à tel ou tel élève ; s'il hésite trop longtemps,

il convient de passer à un autre. Il est important aussi que l'invitation à répondre soit faite tantôt aux élèves les plus forts, tantôt à ceux de force moyenne, tantôt aux plus faibles, suivant la difficulté des questions proposées à tous. Tout récemment, un professeur étranger, d'une haute compétence, après avoir visité quelques classes scientifiques de nos lycées, admirait la façon dont les élèves appelés au tableau développaient une réponse; mais il avait remarqué que les autres étaient beaucoup plus embarrassés à répondre de leur place à des questions incidentes, et souvent restaient muets devant les choses les plus simples. Il y a là une indication dont nous devons profiter. Quel que soit le mode employé, il est bon que les interrogations soient conduites de telle sorte que la classe entière y soit intéressée, y participe, et que tout élève soit appelé à y intervenir, un jour ou l'autre, à un moment ou à un autre, suivant sa force.

En terminant, je tiens à recommander la généralisation d'une mesure qui a été prise spontanément dans plusieurs lycées. En tout temps, mais plus que jamais avec la classe d'une heure, il est indispensable que les professeurs d'une même classe s'entendent sur la répartition et sur l'importance relative des différents devoirs et des leçons diverses de la semaine. Ces exercices doivent être proportionnés au temps d'étude dont les classes disposent; en outre, ils doivent être distribués de façon à couvrir la semaine entière, et à ne pas s'accumuler sur quelques jours seulement; sans cela, ils pèsent d'un poids trop lourd sur certains jours, et enlèvent aux élèves cette liberté d'esprit qui est nécessaire au bon travail. Dans nombre de lycées les professeurs d'une même classe, au début de l'année, se sont réunis pour régler cette question. Là où il n'en pas été ainsi, pour qu'il en soit ainsi dorénavant, il me suffira de citer leur exemple; car ce qui plus encore que le savoir et le talent distingue les professeurs de l'Université, c'est la bonne volonté et le souci du bien public.

Le vice-recteur,

L. Liard.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

CONCOURS DE 1902

Rapport du président du Jury.

MONSIEUR LE MINISTRE,

J'ai l'honneur de vous présenter, au nom du jury [1] dont vous avez bien voulu me confier la présidence, le rapport d'usage sur le concours d'Agrégation de Grammaire en 1902.

Les inscrits étaient au nombre de 137, dont 36 nouveaux. 117 seulement ont pris part à toutes les épreuves écrites, savoir : 41 professeurs en exercice, 13 répétiteurs, 23 boursiers, 7 normaliens, 31 étudiants, 2 professeurs libres.

Malgré nos observations de l'an dernier, nous avons encore eu près de 20 candidats qui n'ont pas craint de se présenter sans préparation suffisante, ou mieux, sans préparation, plus faibles à coup sûr qu'à l'époque où ils ont passé la licence. Nous en avons déjà exprimé notre mécontentement à chacun d'eux en particulier, et nous espérons que le blâme collectif et public, dont ils sont ici l'objet, nous dispensera de chercher pour l'avenir une sanction plus efficace.

Ces non-valeurs écartées, nous sommes restés en présence de 95 candidats qui, tous, avaient des raisons valables de tenter la fortune du concours. Nous n'avons pas eu de peine à trouver parmi eux nos 49 sous-admissibles dont le dernier n'a pas eu moins de 28 points et le premier a réuni le total,

1. Composition du jury : MM. Adrien DUPUY, inspecteur général, président. — BOMPARD, inspecteur de l'Académie de Paris.— DURAND et HAUVETTE, maîtres de conférences à l'École normale supérieure. — HUGUET, professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Caen. — PETITJEAN, professeur au lycée Condorcet. — DOBY, professeur au lycée Saint-Louis, adjoint pour l'épreuve d'histoire.

rarement atteint, de 41 points. — De même nous avons pu arrêter notre liste de 26 admissibles à 42 points, soit 2 points de plus que la moyenne. — Enfin nos 13 admis ont eu de 87 points à 70 1/4 et il est à noter que les 4 premiers des refusés avaient autant ou plus de points que le dernier des admis de 1901.

C'est dire que le concours l'emporte encore sur celui, déjà très satisfaisant, de l'an dernier.

Grâce à l'enseignement de plus en plus efficace des facultés, le niveau monte sensiblement et ce nous est une véritable peine que les besoins décroissants du service fassent réduire, d'une année à l'autre, le nombre des candidats à recevoir. S'il nous avait été permis d'inscrire sur la liste tous ceux qui méritaient d'y figurer, c'est 17 noms au lieu de 13 que nous y aurions portés. Nous envoyons l'expression de nos regrets sincères aux sujets très méritants qu'un règlement inflexible nous a forcés d'écarter.

ÉPREUVES ÉCRITES[1]

Nous avons l'habitude de signaler les fautes les plus graves relevées dans ces épreuves. Il paraît que la chose a ses inconvénients et qu'on s'autorise volontiers de nos critiques pour soutenir que, de notre propre aveu, on sait chaque année un peu moins de grec et de latin dans la jeune Université. Or, c'est le contraire qui est vrai. De ce que sur 117 candidats il y en a une trentaine qui ont commis des bévues plus ou moins choquantes, il ne s'ensuit pas que les autres soient mauvais, et nous avons déjà dit que 90 au moins étaient en état d'affronter le concours. On sait également que les sous-admissibles, les admissibles, les admis ont répondu à notre attente quand ils ne l'ont pas dépassée. Une interprétation erronée de nos déclarations ne nous empêchera pas de faire honte, comme par le passé, à l'étourderie, à l'irréflexion, à l'ignorance de quelques candidats, en leur mettant leurs sottises sous les yeux. Mais il reste entendu que la grande majorité des concurrents échappe à ces critiques et surtout que nul n'est déclaré admis qui n'ait montré dans des épreuves réitérées et probantes une connaissance sûre

1. La *Revue universitaire* a déjà publié les 6 sujets de l'écrit.

des langues anciennes et ne soit par conséquent capable de les bien enseigner. C'est un fait acquis et nous avons, en toute conscience, le droit de l'affirmer.

1° Composition française.

Une condition indispensable pour réussir dans cette épreuve, c'est de s'être entretenu la main par des exercices préalables, c'est de n'avoir pas perdu l'habitude, facile à perdre, de composer et d'écrire. Trop de candidats ont méconnu cette vérité et en ont porté la peine. Malgré leur intelligence et leur savoir, malgré leur connaissance de l'auteur à apprécier, ils n'ont pas su rendre convenablement leur pensée et mettre dans leurs idées de l'ordre et de la suite. S'ils s'étaient astreints, comme on le leur a conseillé, à faire au cours de l'année 8 ou 10 dissertations, ils ne se seraient pas trouvés pris au dépourvu.

D'autres ne s'étaient pas donné la peine d'étudier le chapitre « De Quelques Usages ». Ils se sont vainement évertués à tirer d'un fonds indigent de quoi traiter le sujet et ont accumulé les banalités, les erreurs d'appréciation et de fait.

Quelques-uns enfin n'ont pas compris le texte et ont commis un contresens formel sur les mots «Contraint dans la satire ». On les a traités avec une juste sévérité, surtout ceux qui, non contents de lâcher au passage cette énormité, l'ont ressassée comme à plaisir tout le long de leur travail. Il est à noter que cette mésaventure est arrivée même à des candidats intelligents, mais d'esprit trop vif, qui ont dû se précipiter sur le sujet pour le traiter de verve, sans se donner la peine de lire attentivement l'énoncé. Nous ne prenons pas leur cas au tragique et nous y voyons surtout une preuve d'étourderie. Si nous y insistons, c'est pour en tirer cette leçon que, faute d'y regarder de très près, on fait des contresens aussi facilement en français qu'en latin ou en grec.

Le nombre des copies médiocres, faibles ou franchement mauvaises, est à peu près le même que l'an dernier. On a attribué des notes variant de 1 à 2 1/2 et de 2 3/4 à 3 3/4 à 6 et à 28 dissertations dont aucune n'aurait certainement passé à la licence. L'insuffisance regrettable de ce premier résultat

est rachetée par la valeur des autres copies dont plusieurs l'emportent sur celles de 1901. C'est ainsi que nous avons compté 31 compositions vraiment passables avec 4 3/4, 5, 5 1/4, 5 1/2; 16 presque bonnes (de 5 3/4 à 6 1/2); 16 bonnes (de 6 3/4 à 7 3/4); 2 très bonnes (8); 1 excellente (8 3/4). Ce qui fait au moins 35 devoirs où l'on a donné un tour convenable et même heureux à une pensée ordinairement juste et plus d'une fois ingénieuse ou forte.

On s'y est tenu en garde contre des exagérations auxquelles des critiques connus n'ont pas toujours échappé; on n'a représenté Labruyère ni comme un révolutionnaire avant l'heure, ni comme un esprit court qui se serait borné à relever par la recherche heureuse de l'expression de banales observations de mœurs. On s'est inspiré judicieusement de l'expression « né chrétien et français » pour déterminer la portée vraie de l'œuvre du moraliste. On a tiré un parti heureux des réflexions suggestives que présente le chapitre « De Quelques Usages » sur la noblesse, le clergé, la robe, la famille. On a montré que l'on connaissait et que l'on comprenait cet auteur difficile qu'est Labruyère et qu'on était en état de l'expliquer à des élèves. C'est un résultat dont on aurait mauvaise grâce à ne pas se contenter.

2° Grammaire, prosodie et métrique anciennes.

La composition, satisfaisante dans l'ensemble, est au moins égale à celle du précédent concours. Si les notes moyennes des admissibles ont été un peu moins élevées (5,65 au lieu de 5,86), en revanche celles de la totalité des candidats (4,41) n'ont jamais été aussi fortes. Il y a donc eu un peu moins peut-être de très bonnes notes ; mais, ce qui fait largement compensation, moins de notes faibles et beaucoup plus de notes passables.

Les 6 premières copies ont été cotées 8, 7 3/4, 7 1/2, 7 1/4, 7, 7; les 39 suivantes ont obtenu de 6 3/4 à 5; 47 viennent ensuite avec moins de 5 et plus de 3; les 24 dernières sont restées à 3 ou au-dessous de 3.

C'est la première question (commentaire de quelques vers de Pindare) qui a été le mieux traitée. On a généralement

compris ce qu'il fallait entendre par remarques étymologiques et morphologiques et on a commis peu d'erreurs sur le vocabulaire et sur les formes. Cependant il est arrivé à quelques-uns de passer trop rapidement sur des formes dialectales caractéristiques par un sentiment de prudence dont on ne pouvait leur savoir beaucoup de gré.

Les deux questions suivantes (passages de Xénophon et de Tacite) ont donné lieu à des réponses à peu près satisfaisantes. Le progrès constaté l'an dernier dans la connaissance des syntaxes grecque et latine s'est encore accentué. Mais il n'en reste pas moins des réserves à faire. Ainsi, dans Xénophon, les constructions ἐννοησάτω ὅτι, γνόντες ὅτι, γνόντες avec l'infinitif ont été mal expliquées par des candidats qui ne possédaient pas suffisamment la syntaxe des verbes déclaratifs. — Dans Tacite, on a mal rendu compte des tours « eo acrius torquentium ne... non pervicere quin... clariore exemplo cum ». Un autre défaut, plus fréquent et plus grave, c'est qu'au lieu de tirer de l'étude attentive du texte le plan de leur exposition, les candidats s'efforcent de faire entrer le commentaire de ce texte dans un plan arrêté d'avance, ce qui les expose soit à négliger des observations intéressantes, soit à en faire d'oiseuses. C'est surtout à propos de l'étude du style qu'on a donné dans cette erreur. On a attribué *a priori* à son auteur un certain nombre de qualités que l'on s'est efforcé de retrouver dans le passage commenté. La vraie méthode eût consisté à déduire les qualités de l'examen préalable du paysage.

La quatrième question (vers de Plaute) comportait, avec des remarques sur la langue et le style, une étude de prosodie et de métrique. Cette dernière partie a été un peu sacrifiée. Cependant la connaissance de la prosodie semble en progrès : les fautes de quantité sont un peu moins nombreuses qu'autrefois. De même, en métrique, les erreurs sont plus rares, encore que l'on ait fait une application abusive de la règle « de l'abrègement ïambique » et de celle « de la quantité des finales en *t* ».

On a généralement traduit avec exactitude les mots grecs et latins à commenter. Cependant on a pu relever chez quelques candidats, insuffisamment préparés, des contresens graves et parfois inexcusables. Dans Pindare « ἀποῤῥι-

ψαις, ἐόλει, ἐφετμαῖς »; dans Xénophon « τοῖς οἵοις ἡμῖν »; dans Tacite « attineri, quœstio, fasciœ, pignora »; dans Plaute « sartor, occator, mastigia » ont été l'objet d'interprétations fantaisistes. La seule morale que nous voulions en tirer, c'est qu'on s'expose à passer pour un ignorant ou pour un incapable, quand on se présente sans avoir préparé ses auteurs. Ceux qui se sont mis dans ce mauvais cas sont heureusement assez rares cette année; mais, en bonne justice, il ne devrait pas y en avoir un seul.

3° Grammaire et prosodie françaises.

Les notes élevées sont plus nombreuses que l'an dernier; mais les mauvaises le sont aussi. 11 candidats au lieu de 5 ont atteint ou dépassé la note 6; 22 au lieu de 14 n'ont pas atteint la note 3.

Pour l'ancien français, le résultat est satisfaisant. La plupart des réponses sont justes et précises. Cependant certains candidats n'ont pas des connaissances bien nettes : ils attribuent à une lettre les modifications subies par une autre et ne comprennent pas toujours le sens des termes techniques qu'il leur arrive d'employer.

Les deux questions suivantes ont été moins bien traitées. Faute de connaître exactement la syntaxe historique, on a plus d'une fois mêlé les époques et attribué au XVII° siècle ce qui n'est vrai que du XVI° ou du XVIII°. Toutefois il se trouve un nombre considérable de candidats qui ont étudié et retenu les Remarques de Vaugelas et qui ont su en tirer parti.

Le texte de R. Garnier a été généralement compris, à deux expressions près « *vy* et *mechef* ». Le plus souvent on a bien vu les observations à faire et on s'est retranché les développements inutiles. De même on a été plus sobre d'étymologies: mais quelques-uns l'ont été trop et certains autres se sont mis en frais d'invention et sont tombés dans des imaginations surprenantes.

La question de métrique aurait pu être mieux résolue. On s'est souvent trompé sur l'usage du XVI° siècle à propos de l'hiatus. Ceux mêmes qui ont fait des réponses justes n'ont pas toujours cité assez d'exemples à l'appui de leurs dires.

Cependant, chez le quart au moins des candidats, on a trouvé l'essentiel et les douze premiers connaissaient vraiment la question.

En résumé, la composition envisagée dans son ensemble paraît un peu meilleure que celle de l'an dernier. Nombre de copies attestent un travail intelligent et méthodique qui a su réunir et ordonner des notions précises.

4° Thème latin.

Cette épreuve ne paraît pas obtenir des candidats toute l'estime qu'elle mérite. Ils savent probablement que c'est une des plus délicates à la fois et des plus probantes, puisqu'elle réclame autant de sens et de pénétration que de savoir. Mais ils la laissent au second plan dans leurs préférences, quand ils ne la négligent pas de parti pris. C'est là que les progrès seraient surtout nécessaires et c'est là qu'il y en a le moins. On peut même dire qu'il n'y en a pas, puisque les résultats sont cette année sensiblement les mêmes que l'an dernier, c'est-à-dire toujours insuffisants.

		1901 126 concurrents	1902 117 concurrents
Thèmes notés	de 6 3/4 à 5....	50	47
	de 4 3/4 à 3....	56	50
	au-dessous de 3.	20	20

Dans les copies médiocres ou mauvaises on glane çà et là des barbarismes. Les solécismes non plus ne sont pas rares; mais, ce qui est plus grave, l'habitude et le sentiment de la langue font trop souvent défaut. On écrit avec le dictionnaire et on n'a pas toujours la main heureuse dans le choix des expressions. On prend des termes latins à contresens, on se fourvoie dans l'interprétation du texte français dont on saisit mal les intentions, les précautions, les finesses. Il reste donc encore nécessaire de rappeler aux candidats que le premier mérite d'une traduction est l'exactitude, que paraphraser n'est pas traduire, qu'il n'est en aucun cas permis d'ajouter ou de retrancher à la pensée de l'auteur. Il n'y a qu'une manière de rendre un texte, c'est de le respecter. On fera bien de se pénétrer de cette vérité et de se conformer à cette

règle. Sinon, la notation deviendra plus sévère et un thème trop mauvais pourra être au besoin une cause d'exclusion préalable.

5° Thème grec.

Le texte, tiré de Nicole, était court et ne présentait, ce semble, aucune idée qui ne pût se rendre exactement en grec. Aussi les résultats ont-ils été satisfaisants : sur 117 copies, 46 ont obtenu une note égale ou supérieure à 5, et les 36 suivantes ne sont pas tombées au-dessous de 4. Des 35 autres, aucune n'est absolument mauvaise : si le total des fautes y est assez élevé, cela tient à des négligences de détail, expressions impropres, tours gauches, erreurs d'accentuation. On sait généralement la grammaire, morphologie et syntaxe. Les barbarismes sont très rares ; les solécismes viennent surtout de l'emploi défectueux des modes qui servent à rendre le conditionnel et peuvent ordinairement s'imputer à une interprétation erronée du texte. Quant à la langue elle-même, les candidats, sauf les meilleurs, ne la manient pas avec assez d'aisance. C'est au dictionnaire et non à leurs souvenirs personnels qu'ils empruntent les éléments de leur vocabulaire et de leur style. Ils ne lisent pas assez et sans doute aussi ne font pas assez de thèmes et ce sont là cependant les deux conditions essentielles d'une préparation efficace.

6° Version latine.

Cette composition a donné à peu près les mêmes résultats que l'an dernier. Sur 116 candidats, 36 ont atteint ou dépassé la moyenne avec des notes variant de 7 à 5 ; 23 en ont approché avec 4 3/4 et 4 1/2 ; 17 atteignent encore 4 1/4 et 4. Viennent ensuite 29 copies plus faibles et notées de 3 3/4 à 3. 12 enfin tombent au-dessous de 3 et 5 d'entre elles sont franchement mauvaises.

On a eu à relever d'assez nombreuses fautes de sens qui proviennent, semble-t-il, de ce qu'on se met sans raison l'esprit à la torture et que, flairant partout un piège, on ne se résigne pas à une construction simple, à une interprétation naturelle. C'est ainsi que *Samothraciam petere ab*

Romanis devient : gagner loin des Romains Samothrace, que dans *Macedonia regibus suis*, on force le sens de *suis* et l'on dit « des rois ses vassaux, des rois leurs esclaves ». — « Persée, dit Tite-Live, voudra-t-il se laisser peu à peu dépouiller et à la fin se voir réduit à mendier une île *ubi privatus superstes regno suo in contemptu atque inopiâ consenescat?* On rattache *privatus* à *regno*, *suo* à *contemptu* et l'on traduit : « où il puisse survivre et vieillir privé de son trône, dans le mépris de lui-même. »

D'autres erreurs tiennent à l'oubli momentané des règles de la syntaxe, à l'inexpérience de la langue, à un sentiment insuffisant du tour latin et, pour tout dire, à ce qu'on ne lit pas assez. On paraît ignorer le sens de mots, la valeur de tours qui sont d'usage courant: *non committere ut*, *cedere* et un ablatif, l'emploi du réfléchi dans le style indirect. — On se laisse arrêter par la phrase: *neque hercule videre (adfirmant) qui conveniat fratri adfectanti regnum restitisse alienigenis bene parto eo cedere.*

Comme toujours on a relevé, à défaut de contresens, nombre d'impropriétés. On ne suit pas le texte d'assez près: *praeciderant* après *postquam* est traduit comme *praeciderunt;* on confond royaume et royauté ; la nuance exprimée par *quæque* dans *maxima quæque* n'est pas rendue ; la différence des temps *pelli*, *pulsum esse* n'est pas observée; dans *diem tempusque*, on voit deux synonymes ; dans *utrum. . . . . . an. . . . . . aut. . . . . aut*, on ne marque pas l'opposition des alternatives et leur rapport exact. Enfin on ne prend point assez garde à l'ordre des mots qui, si souvent, correspond à un rapport logique non exprimé et y supplée.

Les meilleures copies ne sont pas exemptes d'erreurs; mais elles se distinguent justement par le souci de rendre les nuances les plus intéressantes du texte, par un effort intelligent pour le reproduire dans son intégrité, par la netteté et la fermeté du style.

De ce compte rendu des épreuves écrites on est en droit de conclure que 5 compositions sur 6 ont donné des résultats généralement satisfaisants et que le niveau moyen s'est même un peu élevé depuis l'an dernier. Nous allons voir que les épreuves orales ont été encore meilleures. C'est à

elles surtout que le concours de 1902 doit la supériorité que nous lui avons reconnue sur tous les concours précédents.

ÉPREUVES ORALES

ÉPREUVES DU 1er DEGRÉ.

Les 49 candidats déclarés sous-admissibles à la suite de l'écrit ont tous subi l'épreuve des explications improvisées.

On sait l'importance légitime que nous attachons à ces exercices qui sont la pierre de touche du professeur. Nous les avons entourés de toutes les garanties désirables : nous tenons compte non seulement du nombre des fautes minutieusement relevées et évaluées, mais de la difficulté et de la longueur du passage expliqué, sans négliger le plus ou moins d'intérêt que le candidat sait donner à son explication. Et ici, que l'on comprenne bien notre pensée. Nous ne demandons pas qu'on déchiffre un texte tout d'une haleine, sans hésitations, sans arrêt. Tant s'en faut et nous savons gré, au contraire, à ceux qui font un effort, même pénible, pour arriver au sens exact et pénétrer au fond des choses. Mais ce que nous n'admettons pas, c'est l'abandon de soi-même, le découragement, l'énervement. Nous avons mauvaise opinion du candidat qui n'ose pas parler, qui s'affaisse, qui traîne, qui perd le fil de ses idées : nous sommes autorisés à penser qu'il ne saurait pas faire une classe et nous le traitons en conséquence. Nous ne sommes pas plus indulgents aux candidats présomptueux qui expliquent un long passage d'un air dégagé, sans en voir les difficultés, et qui, après avoir expédié 40 ou 50 lignes, demandent au jury s'il faut continuer.

Le résultat d'ensemble a été plus satisfaisant encore qu'en 1901. La moyenne des deux explications réunies (maximum 10) s'est élevée à 8 1/2, 8 pour 4 candidats. Elle est allée de 7 3/4 à 7 pour les 6 suivants, de 6 3/4 à 6 pour 8 autres, ce qui nous a donné un premier groupe de 18 sujets, tous en état de faire à des élèves des explications solides et intéressantes.

Viennent ensuite 11 concurrents notés de 5 3/4 à 5 et qui ont fait encore bonne figure.

9 autres (de 4 3/4 à 4) ont approché du passable. — Les 11 derniers ont eu de 3 3/4 à 2 1/4.

Au total, 29 sur 49, soit les 3/5 se sont montrés pourvus à un degré suffisant ou supérieur du savoir et des aptitudes que l'on peut légitimement exiger d'un professeur. Ils n'étaient que 22 l'an dernier. De même les moyennes inférieures à 3 sont juste le tiers de ce qu'elles étaient en 1901, 3 contre 9. Le progrès est donc indiscutable.

Suit le détail de chaque série d'explications.

Grec.

Longueur moyenne : de 32 à 35 lignes.

Xénophon. 12 explications notées : 8 3/4, 8 1/2, 8 1/4, 8 1/4, 7 3/4, 7 1/2, 7 1/2, 7, 6 1/2, 3 3/4, 3 3/4, 2.

Lucien. 12 explications notées : 7 1/4, 7, 6 3/4, 6 1/2, 4 3/4, 4 3/4, 4, 4, 3 1/4, 2 3/4, 2 1/2, 1 1/2.

Plutarque. 12 explications notées : 7 3/4, 7, 6 3/4, 5 3/4, 4 1/2, 4 1/2, 4 1/2, 4 1/4, 4, 3 3/4, 3 1/2, 1 1/2.

Isocrate. 13 explications notées : 8 1/4, 8, 7 1/2, 5 3/4, 5 1/4, 5, 5, 4 1/2, 4 1/2, 4 1/4, 3 1/2, 3, 2 1/4.

Latin.

Longueur moyenne : de 35 à 40 lignes.

César. 15 explications notées : 9, 8 3/4, 8 1/4, 7 1/2, 6 3/4, 6 1/2, 6 1/4, 6 1/4, 6, 5 3/4, 5 3/4, 5 1/2, 5 1/2, 3 1/2, 3 1/4.

Tite Live. 17 explications notées : 8 3/4, 8 1/4, 8, 6 1/2, 6 1/4, 6 1/4, 5 3/4, 5, 4 3/4, 4 1/2, 4, 4, 4, 3 1/2, 3 1/2, 3 1/2, 3 1/4.

Salluste. 17 explications notées : 8 1/2, 8 1/4, 6, 5 3/4, 5 3/4, 5 3/4, 5 1/2, 5 1/2, 5, 5, 4 3/4, 4 1/4, 4, 4, 3 3/4, 3 1/2, 2 3/4.

L'an prochain, les explications improvisées seront, comme par le passé, exclusivement tirées des prosateurs et en général de ceux qui figurent au programme des classes de grammaire et d'humanités, à savoir : pour le grec, Lucien, Xénophon, Plutarque, les Orateurs Attiques ; pour le latin, César, Tite-Live, Salluste, Nepos, Quinte-Curce, Cicéron, auxquels nous ajouterons au besoin, pour avoir un choix plus varié, Florus, Valère-Maxime et Velleius Paterculus.

On rappelle brièvement aux candidats, soucieux de se

préparer utilement, les conseils du précédent rapport qui sont toujours de mise :

1° Déchiffrer chaque jour, sur un texte sans notes et de préférence sur les éditions Teubner, généralement employées à l'examen, une page de latin ou de grec, mais sans recourir aux traductions et en s'aidant discrètement du dictionnaire.

2° Apprendre par cœur chaque semaine une ou deux pages de latin ou de grec. Ce sont les seuls moyens d'aboutir et ils sont infaillibles.

Nous pouvons enfin constater, avant de passer à un autre sujet, que les épreuves improvisées ont été d'un grand poids dans la détermination de l'admissibilité. Sur les 26 candidats retenus, 3 seulement n'y avaient pas eu la moyenne et n'ont dû qu'à la supériorité de leur écrit leur maintien sur la liste. Par contre, elles ont valu l'admissibilité à 5 sous-admissibles qui n'avaient obtenu à l'écrit que le 27e, le 32e, le 33e, le 42e, le 43e rang.

ÉPREUVES DU SECOND DEGRÉ.

Ces épreuves, au nombre de 5, ont été subies par les 26 admissibles et se sont succédé dans l'ordre suivant : histoire, grec, français, vieux français, latin. Tout en donnant des résultats d'ensemble très satisfaisants, elles nous ont suggéré quelques observations dont les candidats avisés feront leur profit.

Histoire.

Jusqu'ici la leçon d'histoire avait clôturé le concours, ce qui lui faisait attribuer, à tort d'ailleurs, trop ou trop peu d'importance. Pour les uns, c'était la formalité de la fin, également indifférente au jury et aux candidats : pour les autres, une épreuve aussi périlleuse que peu probante, capable de déterminer par une notation plus ou moins indulgente le succès définitif d'un candidat médiocre ou l'échec d'un bon. Nous avons cru qu'il convenait de couper court à cette double erreur. Désormais c'est l'histoire qui vient en tête des exercices oraux du 2e degré. Elle garde son coefficient, un peu inférieur à celui des autres épreuves, mais suffisamment élevé. Les candidats y feront l'essai de

leurs forces toutes fraîches, ils viendront plus volontiers écouter leurs concurrents et ils se convaincront ainsi que le jury n'apporte dans l'appréciation de chaque leçon que la préoccupation d'en noter exactement la valeur intrinsèque.

Nous avons eu cette année 5 leçons d'histoire ancienne, 11 d'histoire grecque, 10 d'histoire romaine.

Pour l'histoire ancienne tous les candidats ont obtenu au moins la moyenne. Le plus mal noté (3 1/2) a encore dit des choses assez intéressantes sur la religion et la morale des Égyptiens. Deux autres (4 et 4 1/4) ont fait preuve d'une certaine intelligence de l'histoire, à défaut d'un savoir étendu, en traitant de l'architecture égyptienne et du Delta dans l'ancienne Egypte. Les deux suivants (5 1/4, 5 3/4) ont dit au moins l'essentiel, en bons termes, avec des développements proportionnés, sur Xerxès et sur la civilisation phénicienne.

En histoire grecque, nous avons eu une excellente appréciation (6 1/2) du rôle politique de Démosthène. A une connaissance suffisante des faits, le candidat a joint de larges vues d'ensemble, des considérations judicieuses et élevées qui ont mis sa leçon hors de pair. — Le parallèle de Thémistocle et d'Aristide (5) a été, avec quelque partialité en faveur d'Aristide, intéressant et en somme exact. — La vie privée des Athéniens (4 1/2) a été l'objet d'une leçon nourrie, substantielle, mais mal ordonnée. C'est au contraire par la composition, par un effort heureux pour mettre de l'ordre dans un sujet complexe, que la leçon sur la colonisation grecque dans la Méditerranée occidentale (4 1/4), quoique écourtée, s'est classée au-dessus de la moyenne. Sur les jeux publics et le théâtre nous avons entendu un exposé (3 3/4) assez intéressant, mais incomplet et qui passait sous silence la portée esthétique et sociale de ces deux grandes institutions. — Vient ensuite une leçon à peu près acceptable (3 1/2) malgré des lacunes, des erreurs et un langage souvent familier jusqu'à la trivialité sur les assemblées politiques à Sparte et à Athènes. — On n'a pu accorder que 3 au travail incomplet sur l'hégémonie de Sparte. Les leçons sur Épaminondas (2 1/2), la Ligue achéenne (2 1/2), les Séleucides 2) ont été manquées et surtout celle sur la civilisation à l'époque homérique (1 1/4) où se pressaient sans suite et

sans lien de petits faits et de minces détails, sans une vue d'ensemble.

En histoire romaine, nous avons eu une bonne leçon, riche de détails ingénieusement groupés (5 1/2) sur les colonies et voies romaines. Annibal après Cannes et Trajan ont été assez bien racontés et bien jugés (5) par deux candidats intelligents. — On a été un peu court sur Marius (4 3/4), mais on a fait en somme de lui un portrait assez ressemblant. La leçon sur la dyarchie et la monarchie (3 1/4), malgré une vue d'ensemble assez juste, a été gâtée par des lacunes. — On a dit bien des banalités sur Vercingétorix (3 1/4) et surtout sur Caton l'Ancien (3). Les magistratures politiques à Rome ont donné lieu à un développement déclamatoire (3) et d'ailleurs incomplet. — L'agrément du débit n'a pu racheter l'insuffisance du fond (2 3/4) dans la leçon sur les Flaviens. Enfin on a trouvé le moyen d'être incomplet et ennuyeux (2) en exposant le rôle politique de Cicéron.

Si je suis entré dans tous ces détails, c'est pour montrer aux candidats quelle importance nous attachons à la leçon d'histoire. Leur intérêt est d'y donner tous leurs soins, s'ils veulent faire une impression favorable sur le jury au début des épreuves décisives du second degré.

Explications préparées d'auteurs grecs et latins.

Bien que ces épreuves aient été, en fait, séparées par le français, nous les réunissons ici, parce qu'elles donnent lieu aux mêmes observations.

Elles ont été généralement satisfaisantes, non sans laisser parfois encore à désirer, soit pour la discussion du texte, soit pour l'appréciation littéraire. Quelques candidats aussi ont, malgré nos recommandations, employé le procédé discursif qui consiste à s'arrêter après chaque phrase pour la commenter. D'autres se sont donné le tort de vouloir faire un sort à chaque mot de leur texte et d'allonger outre mesure le commentaire. D'autres encore ont morcelé ce commentaire à l'infini, faisant pour leur auteur successivement la syntaxe du nom, de l'adjectif, du pronom, du verbe, etc., appareil fastidieux qui, tout en nuisant à l'intérêt, ne sert

pas autant qu'on le croirait à la clarté et à la précision. Dans ces conditions, il nous paraît utile de reproduire ici les conseils, un peu oubliés, que nous avions donnés en 1900 aux candidats.

1° Choisir un morceau assez long et qui constitue un tout. En aucun cas 20 lignes ne peuvent suffire. On est sûr d'aller contre le vœu du jury, en écourtant ainsi le passage à étudier.

2° Situer en quelques mots l'explication. Brièveté et netteté sont les qualités de ce préambule toujours nécessaire.

3° Faire tout d'un trait le mot à mot d'abord et ensuite le français, à moins que l'on ne préfère renvoyer le français à la fin de l'épreuve où il peut aussi trouver place.

4° N'aborder le commentaire qu'après avoir expliqué tout le morceau. — Commenter ce qui veut être commenté et rien de plus. — Ne pas multiplier les divisions et subdivisions et s'en tenir habituellement aux 3 chefs : commentaire du vocabulaire et de la syntaxe, commentaire historique, commentaire littéraire. — Donner à ses observations la forme la plus concise et s'interdire les amplifications de pure rhétorique.

5° Ne discuter que les leçons qui offrent quelque intérêt, mais les discuter vraiment.

6° Faire soi-même son français et ne pas l'emprunter à telle traduction plus ou moins réputée. On a abusé cette année de Stiévenart pour Démosthène, de Guéroult pour Cicéron, de Burnouf pour Tacite. Un travail personnel a seul chance de nous plaire.

7° Ne pas s'en tenir, pour la préparation d'un auteur, à une seule et même édition dont on adopte servilement le texte et le commentaire. Il faut élargir son champ d'étude et montrer un sens critique indépendant.

8° Tenir ce que l'on promet et ne pas annoncer des observations qu'on oubliera ensuite de faire. Ces déclarations préalables sont périlleuses : on répète à satiété (le travers est fréquent) : « Je dirai, je ferai » et au demeurant, on ne fait ni on ne dit.

On aurait tort de voir dans ces conseils adressés à nos futurs candidats une critique rétrospective qui porterait sur

tous les candidats de cette année. Elle ne va en réalité qu'aux explications mauvaises ou médiocres et ce sont les plus rares. Nous avons pu nous déclarer contents d'un assez grand nombre d'épreuves. Les chiffres suivants le prouvent :

Latin.

Tacite.........	6 3/4, 4 3/4, 4 1/2, 4 1/4, 3 3/4, 3 1/4.
Plaute.........	9, 7 1/4, 6 3/4, 6 1/4, 6, 4 3/4.
Virgile........	8 1/2, 8 1/4, 6 1/2, 5, 4 1/2, 4, 3 3/4.
Cicéron........	7 3/4, 7 3/4, 6 1/2, 5 1/4, 4 1/2, 4 1/2, 4.

Soit, au total, 1 explication tout à fait distinguée, 4 bonnes, 7 assez bonnes, 4 passables, 5 approchant du passable et 5 médiocres seulement. Il est à noter que, des 4 auteurs, c'est Plaute, celui que l'on explique le moins dans les classes, qui a fourni les meilleures préparations. On s'attendait à un autre résultat et surtout à voir Tacite moins mal traité.

Grec.

Pindare.......	8, 5 1/4, 4 3/4, 4 3/4, 4 1/2, 4.
Polybe........	6 3/4, 5 1/2, 5 1/4, 4 1/4, 3 1/2.
Sophocle......	8, 7 3/4, 5 1/2, 5 1/4, 5 1/4, 4 3/4.
Démosthène...	5 1/4, 5, 4 1/2, 3 1/2, 3.
Xénophon.....	7 3/4, 7 1/2, 7 1/2, 6 1/4.

Soit 6 bonnes explications, 2 assez bonnes, 10 passables, 8 plutôt médiocres. C'est Pindare et Démosthène qui ont le moins bien réussi aux candidats. Passe pour Pindare, mais cette insuffisànce, en ce qui est de Démosthène, se laisse difficilement accepter.

Vieux français.

L'épreuve de vieux français continue à être en progrès et l'on peut espérer que le jour est prochain où tous les candidats seront assez bien préparés pour être sûrs d'une excellente note. Il n'y en a que 3 qui soient restés avec 1 1/4, 1 1/4, 1 au-dessous de la moyenne ; 3 l'ont atteinte; tous les autres l'ont dépassée avec 1 3/4, 2 (5 fois) ; 2 1/2 (6 fois) ; 2 3/4 ; 3 (7 fois). Il y a vraiment aussi peu à dire que possible à ce résultat.

Français.

Les explications françaises ont été notées comme il suit :

Despériers.......	5 3/4, 5 1/4, 4 1/2.
Furetière........	6 1/2, 5 1/2, 5, 4 1/2.
Garnier.........	8, 8, 7 1/4, 7, 3 3/4.
Corneille........	9 1/4, 6, 5 1/2, 5.
Lafontaine.......	7 1/2, 6 1/2, 6 1/4.
Labruyère.......	8 3/4, 5 3/4, 4 3/4.
Hugo...........	9, 7 1/4.
Flaubert.........	7 1/4, 6 3/4.

Ce qui fait au total 3 explications excellentes, 7 bonnes, 5 assez bonnes, 7 passables et 4 seulement au-dessous de la moyenne.

De toutes les épreuves préparées, c'est celle qui a fourni, comme il convient, les meilleurs résultats.

Nous croyons cependant devoir, cette année encore, rappeler aux candidats les conditions d'une bonne explication française :

1° Ne pas expliquer plus de deux pages au maximum. Autrement, on se condamne à négliger des détails intéressants.

2° Lire, sans déclamer, mais d'une voix distincte et suffisamment accentuée, tout le passage à commenter.

3° Situer l'explication dans un préambule court et net.

4° Marquer la suite des idées et les discuter quand il y a lieu.

5° Tirer du texte même l'appréciation littéraire.

6° Faire une large part au commentaire verbal et saisir toutes les occasions d'utiliser la connaissance que l'on a de la grammaire historique.

L'examen oral a pris fin le 26 août, après 24 jours de travail coupés seulement par 2 journées de repos. La rigueur du règlement nous a interdit de porter sur la liste définitive plus de 13 noms. Nous nous y sommes résignés, non sans regret, car, comme nous l'avons déjà dit, 4 autres candidats

au moins s'étaient montrés vraiment dignes de l'agrégation. Nous nous consolons de ce sacrifice nécessaire par la pensée que les 13 nouveaux professeurs auxquels nous avons ouvert la grande porte de l'Université sont tous des hommes intelligents, instruits, aptes à l'enseignement et quelques-uns doués, par surcroît, d'une véritable distinction d'esprit.

On compte parmi eux :

3 professeurs en exercice, classés 5e *ex æquo*, 9e et 10e — 1 étudiant de la Sorbonne (4e) — 2 étudiants de la Faculté de Lille (2e *ex æquo*, 5e *ex æquo*) — 2 étudiants de la Faculté de Nancy (7e et 13e) — 5 élèves de l'École normale (1er, 2e *ex æquo*, 8e, 11e et 12e).

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'assurance de mon respectueux dévouement.

L'Inspecteur général, président du jury.

ADR. DUPUY.

UNE RÉFORME QUI S'IMPOSE

C'est la réforme de la licence ès lettres que je veux dire. Elle s'impose avec d'autant plus de force et d'urgence que les nouveaux plans d'études partagent l'enseignement, dans chaque classe, entre un grand nombre de professeurs, et que, par suite, il importe que chacun d'eux possède aussi solidement que possible toutes les matières qu'il peut être chargé d'enseigner; or, on le sait, les professeurs de collège, sauf de très rares exceptions, n'ont que le titre de licencié. Comme d'ailleurs tout le monde, je crois, ou à peu près, latinistes ou philosophes, professeurs de français ou d'histoire, est d'accord pour condamner le système, suivant lequel se passent maintenant les examens qui confèrent ce grade, je me bornerai à résumer les objections qu'on peut diriger contre le régime actuel et à indiquer brièvement de quelle façon il semble que l'on arriverait à corriger, au moins en partie, les défauts signalés.

D'abord l'examen n'offre pas la même difficulté pour tous les candidats. On sait que les épreuves écrites comprennent deux parties, les épreuves communes à tous les ordres de licence et les épreuves spéciales à chaque ordre (lettres, philosophie, histoire, langues vivantes). Or, pour les seuls candidats à la licence avec mention « langues vivantes », la nature des deux épreuves spéciales est strictement déterminée; les futurs historiens, au contraire, sont plus favorisés, puisque leur examen écrit comporte deux compositions portant, *à leur choix*, sur deux des matières suivantes : histoire ancienne, histoire du moyen âge, histoire moderne et contemporaine, géographie. En outre, l'une de ces deux compositions, ils peuvent la remplacer, comme les « littéraires » et les « philosophes », par un travail de leur composition, fait à loisir, sur un sujet agréé par un des maîtres de la Faculté; mais, ici encore, les conditions ne sont pas

égales : les philosophes, en effet, n'ont droit d'étudier qu'une question d'histoire de la philosophie, tandis que toute l'histoire et toute la géographie, toute la variété de trois littératures, de trois grammaires, de trois métriques, et des institutions de plusieurs peuples est ouverte aux études de leurs camarades, qui se préparent à la licence historique ou littéraire. Donc nouvelle inégalité, cette fois au détriment des philosophes. Aux épreuves orales, nous retrouvons les mêmes différences entre les diverses licences. Cette partie de l'examen comprend, pour tous les candidats, l'explication d'un texte grec classique, d'un texte latin classique et d'un texte français classique, et, en outre, trois interrogations sur des matières spéciales. Mais, pour les littéraires, aucune de ces matières n'est fixée : le candidat les désigne à son choix parmi celles qui sont l'objet d'un enseignement à la faculté, à moins qu'il n'ait présenté un travail, auquel cas l'une des interrogations porte sur le sujet de ce travail et les questions adjacentes. Au contraire, pour les trois autres licences, la matière d'une seule des trois épreuves spéciales est laissée à la désignation du candidat, lorsqu'il n'a pas présenté de travail. En résumé, sur dix épreuves, le nombre des épreuves à option (et j'y comprends le travail qui, pour les candidats, est plus avantageux qu'une épreuve à option) varie de quatre pour les candidats à la licence littéraire pure, à une pour les candidats à la licence avec mention « langues vivantes ». Donc, en théorie (et l'on comprendra aisément que je ne me place pas à un autre point de vue), tout l'avantage est pour les littéraires; les moins favorisés sont les néophilologues, comme disent les Allemands, parce qu'ils ne peuvent présenter de travail à l'écrit et qu'une seule épreuve est, à l'oral, laissée à leur choix : à dire vrai, une petite compensation — encore la question est-elle discutable — leur est accordée du fait qu'ils ne sont pas obligés de subir dans la même session les épreuves communes et les épreuves spéciales.

L'introduction du travail facultatif et des matières à option a d'ailleurs entraîné des conséquences beaucoup plus graves, qui sont de fausser les résultats de l'examen : j'entends par là qu'il ne prouve pas que le candidat possède les matières

qu'il a besoin de connaître. Or cela n'a pas d'importance, si l'on s'est proposé de faciliter l'acquisition de la licence, dite « militaire »; mais je me persuade aisément que ce n'est pas là ce que l'on a eu en vue, et il me suffit pour cela de voir le soin avec lequel l'on a précisé les matières sur lesquelles porte l'examen des licences spéciales et, en particulier, la précaution que l'on a prise, par le jeu des coefficients, de forcer un candidat à la licence historique de ne pas négliger la géographie. Or, en instituant le travail facultatif, il est certain que l'on a voulu éviter que nos étudiants fussent de purs *scholars* et développer en eux l'esprit critique. En laissant au choix du candidat les matières sur lesquelles doivent porter une ou plusieurs épreuves, on s'est proposé de lui permettre de travailler déjà dans la direction où son activité s'exercera plus tard, et surtout de développer en lui la culture générale. On ne saurait qu'approuver les idées qui ont inspiré les rédacteurs du décret; en particulier, il est incontestable que la vue de nos étudiants semble trop limitée par je ne sais quelles œillères, et je crois que l'une des causes en est l'indulgence excessive dont on fait preuve au baccalauréat, et qui a eu, entre autres funestes conséquences, celle d'abaisser le niveau de l'enseignement secondaire. Mais les intentions du législateur semblent avoir été méconnues. D'abord, si l'on n'y veille pas, les travaux deviennent rapidement des dissertations françaises un peu plus longues et pas beaucoup plus originales, à moins — excès aussi fâcheux — qu'elles ne soient des thèses de doctorat avant la lettre. Puis, comment s'assurer qu'ils ont été faits par le candidat, que celui-ci n'a pas appelé à son aide un secours étranger, on ne s'est pas borné à transcrire plus ou moins exactement (ce n'est pas une hypothèse en l'air) un morceau d'un des nombreux cours de philosophie remarquables et non publiés, qui sont professés tant à Paris qu'en province? Je sais bien qu'à l'examen oral, l'on trouve quelque chose d'analogue à une petite soutenance, une interrogation sur le sujet que le candidat a traité et les questions adjacentes; mais c'est un nouvel avantage pour le candidat, car, par là, il est assuré d'une seconde note au moins égale à celle donnée pour le travail lui-même. En effet, il y a, dans toute Faculté, des professeurs sévères et d'autres

qui, par tempérament ou par système, sont plus ou moins indulgents : qui blâmera les étudiants, puisqu'on les laisse libres, de s'adresser à ceux-ci ? Ce sont les mêmes considérations qui les guident pour le choix des épreuves à option, si bien que j'ai vu des candidats à la licence littéraire reçus avec des notes très inférieures à la moyenne pour la dissertation latine, le thème grec et les trois explications. A cela, il faut ajouter que toutes les notes se compensent, qu'on peut n'avoir qu'un 5 de thème latin si l'on a un 15 de philosophie, et un 6 de géographie si la dissertation française a mérité 14. Résultat : des candidats ont été reçus à la licence historique avec des notes d'épreuves spéciales toutes médiocres ou très médiocres, sauf une. Je sais bien que, dans les collèges, on emploie des historiens ou des philosophes à faire des classes de lettres ; mais on compte sur eux pour enseigner, le cas échéant, l'histoire ou la philosophie, et il est peut-être bon qu'ils la sachent. Ce système de compensations est d'autant plus grave qu'il n'y a pas à l'examen de note forcément éliminatoire. L'article 13 du décret dit seulement : « *Peut* être ajourné, *après délibération spéciale du jury*, le candidat auquel a été attribuée, pour une des épreuves, une note inférieure à 5. » Dès lors qu'importe que le candidat ait fait 10 solécismes dans un thème latin ou dans un thème grec ? Si les trois autres compositions sont passables ou assez bonnes, le jury le déclarera admissible. Conclusion : les candidats ont intérêt à négliger l'une des parties de l'examen, si elle ne les intéresse pas, pour se donner aux deux autres (puisque, dans trois licences sur quatre, la quatrième épreuve écrite est remplacée par un travail). Est-ce à dire qu'il faille rétablir une note forcément éliminatoire ? Évidemment non ; c'est trop livrer à un homme ; il convient seulement de trouver pour l'examen une forme telle que cet article, maintenu, n'offre plus les inconvénients qu'il présente aujourd'hui.

Enfin, dans cet examen de difficulté inégale, au résultat souvent faussé, l'on ne trouve pas tout ce que le futur licencié aura besoin d'enseigner. La plupart — tous les littéraires, la moitié au moins des historiens et des philosophes, une partie des néophilologues — seront chargés de classes de lettres ; en cette qualité, ils auront, sans cesse, à donner des indications, ou même à faire des leçons sur

l'histoire des littératures latine et française; je laisse la grecque de côté. A l'examen, nulle question sur ces matières, sinon accidentellement. Aucune question non plus sur la grammaire. Or les licenciés avec mention « lettres », s'ils se présentent à l'agrégation des lettres et de grammaire, auront à faire une composition de grammaire; même s'ils se contentent de la licence, ces connaissances leur seront-elles inutiles dans leur classe? On m'objectera qu'elles ne sont pas moins indispensables aux autres licenciés, puisqu'ils n'enseigneront pas forcément la philosophie, l'histoire ou les langues vivantes; il est vrai, mais le thème latin et les explications permettront de s'assurer qu'ils possèdent du moins les connaissances indispensables, qui ne suffisent pas aux littéraires purs.

Étant donnés les inconvénients du système actuel, on pourrait le modifier ainsi qu'il suit: je m'empresse d'ajouter que ce projet de réforme ne m'appartient pas tout entier et que j'en ai emprunté divers éléments à un projet de mon collègue, M. Chamard. D'abord on exigerait des candidats une scolarité d'au moins deux ans: ne demande-t-on pas trois ans d'études pour la licence en droit? En second lieu, l'on passerait séparément les épreuves communes, puis les épreuves spéciales, celles-ci ne pouvant être subies que par les candidats ayant satisfait aux épreuves communes; la première série d'épreuves pourrait être passée au bout d'un an. Les épreuves communes seraient les mêmes qu'aujourd'hui, avec adjonction, pour l'examen oral, d'une question portant sur une période tirée au sort de l'histoire de la littérature latine ou française. Les épreuves spéciales comprendraient, pour l'écrit, deux compositions sur une matière déterminée, plus un travail, ou une composition sur une matière choisie par le candidat; mais le sujet du travail devrait être de nature à prouver d'autres qualités que les épreuves proprement scolaires; à l'oral, on trouverait trois interrogations, dont une à option : au cas où le candidat aurait présenté un travail, on lui poserait des questions sur le sujet traité, uniquement pour s'assurer qu'il a réellement composé lui-même son mémoire. Je n'ai pas la prétention de déterminer la matière des épreuves spéciales; toutefois, pour la licence avec mention lettres, on pourrait, je crois, à l'écrit, imposer

un thème grec et une composition de grammaire et métrique suffisamment simple; à l'oral, interroger sur la littérature grecque et sur les institutions grecques et romaines. Il semble que, de cette façon, les inconvénients du système actuel sont évités ou, du moins, atténués, et les avantages conservés, surtout si le jury chargé de proclamer l'admissibilité pour les épreuves communes est forcément présidé par le doyen ou son délégué, dont la voix départagera les deux correcteurs de l'écrit dans les cas très rares où une note inférieure à 5 serait compensée par la note obtenue dans l'autre composition; pour les épreuves spéciales, il n'y aurait plus de difficultés, puisque le jury comprendrait deux professeurs de même spécialité, qui se mettraient toujours d'accord. Je vois deux objections. J'ai compliqué l'examen en ajoutant une nouvelle composition; mais on a compris que c'est pour garder le travail facultatif et l'épreuve à option sans fausser les résultats de l'examen. En second lieu, l'examen deviendra plus difficile pour les historiens et les philosophes. Mais les néophilologues ne le subissent-ils pas, dès maintenant, dans des conditions analogues et même moins favorables, puisqu'ils n'ont pas le droit de présenter un travail facultatif? Puis, à la suite des nouveaux programmes, le morcellement de l'enseignement dans les classes entre les différents professeurs exigera de plus en plus que les professeurs d'histoire ou de philosophie des collèges enseignent les langues française et latine, au moins accessoirement; on doit donc désirer qu'ils les sachent et s'assurer qu'ils les savent.

Henri Bornecque,

Maître de conférences à la Faculté des lettres de Lille.

LA DATE DES VACANCES

Un groupe de députés vient de déposer un projet tendant à modifier la date actuelle des grandes vacances. Il y aurait, d'après eux, intérêt à les faire commencer le 14 juillet et à rouvrir les cours le 15 septembre.

On se rappelle sans doute que cette question avait été déjà discutée, il y a quelques années, et que l'opinion ne s'était alors nettement prononcée ni dans un sens ni dans l'autre. On paraît se rendre mieux compte aujourd'hui de l'importance d'un tel débat. Il serait à souhaiter que les professeurs de l'Enseignement secondaire, plus soucieux que personne de la santé et des progrès de leurs élèves, fissent connaitre sur ce point leur sentiment. Nous sommes, pour notre part, tout disposés à publier leurs réponses.

L'Étourdi de Molière et *le Parasite* de Tristan l'Hermite.

Lorsque Molière a composé *l'Étourdi*, il ne s'est piqué ni de tracer des caractères, ni de peindre les mœurs, ni même de former une intrigue parfaitement claire et bien suivie. Il ne lui importait guère non plus d'être original. L'essentiel était d'amuser, de tenir toujours le spectateur en joie, de laisser le plus possible sur la scène Mascarille tempêtant, s'adoucissant, fourbant, s'agitant, brûlant les planches.

Molière prend *l'Inavvertito* de Nicolo Barbieri, et le suit pas à pas en supprimant tout ce qui est préparation patiente, explication languissante quoique utile, dialogue précieux ou agréable, mais d'une médiocre gaieté. Parfois il déplace un incident de son modèle : la prétendue lettre du père de Celia passe de l'acte III, scène 13 de *l'Inavvertito* à l'acte II, scène 10 de *l'Étourdi*, et plusieurs scènes sont déplacées dans les actes IV et V. Ailleurs, mécontent de Barbieri, Molière l'abandonne pour quelques instants et remplace ses inventions, soit par des inventions personnelles, soit plutôt par des emprunts faits à d'autres auteurs : italiens, français ou espagnols, peu lui en chaut.

Au début de l'acte II, six scènes sont consacrées à un stratagème macabre de Mascarille, dont *l'Inavvertito* ne donnait aucune idée : Molière l'a pris à Noël du Fail.

A l'acte IV, scène 1, Mascarille fait la leçon à Lélie avant de l'introduire chez Trufaldin, et Lélie ne l'écoute point : autant en faisait Flavia, endoctrinée par Chrisofoso dans l'*Emilia* de Luigi Groto.

Entré chez le marchand d'esclaves, l'amoureux Lélie « s'oublie étrangement auprès de Célie » et commet mille imprudences : de même Fulvio près d'Angélique dans l'*Angelica* de Fabritio de Fornaris (acte IV, sc. 4).

A l'acte V, le capitan Bellorofonte de Barbieri a disparu ; mais il est remplacé par le Bohémien par amour Andrès, emprunté à *la Belle Égyptienne* de Cervantès.

Qu'est-ce donc que les commentateurs trouvent encore à mettre au compte de Molière?

A l'acte I, sc. 4, le prétexte plus dramatique invoqué par Mascarille pour parler à Célie ;

à l'acte I, sc. 5 et suivantes, l'épisode de Mascarille volant sa bourse à Anselme : encore paraît-il avoir été suggéré par un passage de l'*Emilia*, où Polidoro — aussi bien qu'Anselme — annonce qu'il vient de recevoir de l'argent ;

à l'acte III, sc. 1 à 4, Mascarille calomniant Célie pour en dégoûter Léandre ;

à l'acte III, sc. 5 à 9, le déguisement de Mascarille et de Léandre en masques au lieu du déguisement en serruriers que contenait *l'Inavvertito:* Barbieri ne nous montrait pas non plus Cintio (Léandre) arrosé par Trufaldin d'une « cassolette » aux fâcheux parfums ;

à l'acte IV, sc. 1 et 2, Lélie transformé, pour pénétrer chez Trufaldin, en Arménien qui a vu le fils de ce dernier en Turquie ;

à l'acte IV, sc. 6, Mascarille rossant Lélie, et pour se venger enfin de son maître, et pour inspirer confiance à Trufaldin ;

à l'acte V, sc. 9, la reconnaissance romanesque que Molière a substituée à une autre reconnaissance et aux piquantes scènes qui la suivaient dans *l'Inavvertito.*

Les autres modifications de *l'Inavvertito* que l'on remarque dans *l'Étourdi* sont trop insignifiantes pour qu'il soit nécessaire de les signaler en ce moment. Mais, parmi celles que j'ai citées et dont tout le monde fait honneur à Molière, n'en est-il point qui soient dues aussi à un emprunt?

***

Ni Moland ni Despois ne parlent du *Parasite* de Tristan l'Hermite à propos de *l'Étourdi.* Le savant historien de Tristan, M. Bernardin, se contente d'écrire[1] : « L'enlèvement par les corsaires ne semblait pas alors comme aujourd'hui une intrigue démodée, empruntée à la comédie antique ; en se servant de ce procédé commode pour dénouer *le Parasite* et *l'Avare*, Tristan et Molière employaient un moyen dramatique qui était encore de leur temps fondé sur la réalité des choses ; écoutons plutôt Mascarille dans *l'Étourdi* (IV, 1) :

> C'est qu'en fait d'aventure il est très ordinaire
> De voir gens pris sur mer par quelque Turc corsaire,
> Puis être à leur famille à point nommé rendus,
> Après quinze ou vingt ans qu'on les a crus perdus ;
> Pour moi, j'ai déjà vu cent contes de la sorte.

« Peut-être Mascarille exagère-t-il un peu quand il tient ces discours à Lélie, déguisé en Arménien pour abuser Trufaldin par un stratagème analogue à celui du *Parasite ;* cependant les deux exemples connus de saint Vincent de Paul et de Regnard suffiront ici pour

1. *Un précurseur de Racine, Tristan l'Hermite...*, p. 508.

établir que les sujets de Louis XIII et de Louis XIV ne devaient pas juger l'intrigue de la comédie de Tristan et certains dénouements de Molière aussi dépourvus de vraisemblance qu'ils nous le paraissent aujourd'hui. »

M. Bernardin indique une analogie entre les deux comédies de Molière et de Tristan; je crois qu'il faut aller plus loin et voir dans celle-ci une source de celle-là.

***

Manille, mère de Lucinde, va marier sa fille à un capitan; mais Lucinde aime Lisandre et, par l'intermédiaire de sa servante Phénice ainsi que du parasite Fripesauces, elle informe Lisandre qu'il a un moyen sûr de pénétrer auprès d'elle. Il y a quelque vingt ans que Manille a perdu son mari Alcidor et son fils Sillare, alors âgé de deux ans, qui lui ont été enlevés en mer par « des écumeurs, des Turcs qui les surprirent ». Que Lisandre se donne pour le jeune Sillare, enfin revenu de captivité et dont le père sera mort en Turquie : il sera bien accueilli par Manille et pourra autant qu'il le voudra embrasser sa prétendue sœur Lucinde.

Au moment où ce stratagème a réussi, arrive Alcidor qui, contrairement à la fable inventée par Lucinde, s'est sauvé seul après avoir vu mourir Sillare à Memphis. Il est reconnu de Manille, veut faire pendre Lisandre, et enfin consent à unir les deux amoureux.

On voit combien Alcidor, *pris sur mer par quelque Turc corsaire*, est *à point nommé rendu à sa famille après vingt ans qu'on l'a cru perdu.*

Il semble qu'Alcidor, de je ne sais pas où
A travers de la mer soit passé par un trou,
Ainsi qu'un godenot que, de fine manière,
Brioché fait sortir hors de sa gibecière.

(*Le Parasite*, V. 4, p. 127)[1].

N'est-ce pas là un des *contes* qu'a *vus* Mascarille et qui lui ont donné l'idée du stratagème qu'il met en œuvre au quatrième acte de *l'Étourdi?* Lélie veut pénétrer chez Trufaldin afin d'entretenir librement Célie, comme Lisandre veut pénétrer chez Manille afin d'entretenir librement Lucinde. Il prétend venir de Tunis, comme Lisandre de Tunis, d'Alger, de Jaffe, de Tyr, du Caire (*le Parasite*, III, 5, p. 77). Une inquiétude l'arrête un instant, comme elle arrête le parasite Fripesauces, et Mascarille la dissipe à peu près de la même façon que la servante Phénice :

LÉLIE.

Écoute, Mascarille, un seul point me chagrine :
S'il alloit de son fils me demander la mine?

1. Je cite, mais en rajeunissant l'orthographe, l'édition de Tristan que publie M. Edmond Girard à la *Maison des Poètes*.

MASCARILLE.
Belle difficulté ! Devez-vous pas savoir
Qu'il était fort petit, alors qu'il l'a pu voir?
Et puis, outre cela, le temps et l'esclavage
Pourraient-ils pas avoir changé tout son visage?

(*L'Étourdi*, IV, 1, vers 1351-1356).

PHÉNICE.
Qui pourra l'empêcher de passer pour son fils?
L'autre âgé de deux ans fut pris dans cette barque.
FRIPESAUCES.
Son vrai fils sur son corps peut avoir quelque marque,
Qu'elle ne verrait pas sur cet autre.
PHÉNICE.
Point, point.
Nous sommes fortement assurés sur ce point,
Manille a dit cent fois qu'elle verrait paraître
Son fils devant ses yeux sans le pouvoir connaître.

(*Le Parasite*, I, 4, p. 13).

Lisandre, au lieu de songer à ce qu'il pourra dire à Manille, ne songe guère qu'au bonheur où le mettra la vue de Lucinde ; il oblige Fripesauces à lui faire cent recommandations, après lesquelles il ne laisse pas de poser des questions futiles. C'est aussi l'attitude de Lélie vis-à-vis de Mascarille, et, si l'on peut comparer à l'acte IV, scène 1 de *l'Étourdi* l'acte II, scène 1 de *l'Emilia*, à plus forte raison en doit-on rapprocher l'acte III, scène 2 du *Parasite :*

LISANDRE.
Cher ami, je ne sais, je suis tout interdit,
Le cœur me bat au sein, je tremble, je frissonne.
FRIPESAUCES.
Et qui vous fait trembler? Vous ne voyez personne.
LISANDRE.
Tu ne saurais penser l'état où je serai
Quand je verrai ma sœur, quand je l'embrasserai.
Je me sens tout ému, j'en ai déjà la fièvre,
Et mon âme s'apprête à passer sur ma lèvre.
FRIPESAUCES.
Ma foi ! S'il est ainsi, vous perdrez la raison ;
A l'heure qu'il faudra jaser comme un oison,
Vous deviendrez muet, et peut-être Manille
Prendra quelque soupçon que vous aimez sa fille ;
Que de son fils absent vous empruntez le nom,
Et venez comme en masque apporter un momon ;
Rengainez votre amour, cachez sa violence,
Et vous souvenez bien des choses d'importance ;
Il faut de la mémoire à qui sait bien mentir,
N'oubliez pas les noms de Jaffe ni de Tyr,
Vous citerez encor d'autres lieux de Syrie
Pour vous conduire enfin jusqu'en Alexandrie,
Où vous avez trouvé ce marchand Marseillais

Qui vous a reconnu pour chrétien, pour Français,
Pour natif de sa ville, et d'honnête famille,
Et vous a racheté.

LISANDRE.

Mais, s'il faut que Manille
Me demande le nom de ce marchand humain?

FRIPESAUCES.

Et bien! vous répondrez qu'il s'appelle Romain.

LISANDRE.

De taille?

FRIPESAUCES.

Médiocre, à qui le poil grisonne,
Et pour un trafiquant assez bonne personne.

LISANDRE.

Son logis?

FRIPESAUCES.

Vers le port.

LISANDRE.

Sa femme et ses enfants?

FRIPESAUCES.

Vous direz qu'il est mort depuis quatre ou cinq ans;
Ne sauriez-vous tout seul fonder cette fabrique?

(P. 62-6;).

Il est vrai que Lisandre est déguisé en Turc, non en Arménien: mais l'idée même de faire de Lélie un faux Arménien peut avoir été soufflée à Molière par le capitan du *Parasite*:

Il faut le confronter à quelque Arménien,
Qui sache le pays, qui sache le langage,
Pour voir s'il n'a pas fait un fabuleux voyage.

(III, 7, p. 86).

Il est vrai encore que Lélie ne se donne pas pour le fils de Trufaldin, comme Lisandre pour celui de Manille : mais il y avait intérêt, pour rendre la situation de Lélie plus embarrassante et plus piquante près de Célie, à n'en faire qu'un marchand, qui avait vu ce fils à la fin de son esclavage; et nous venons de voir qu'un marchand de ce genre était mentionné dans le *Parasite*.

Tel qu'il est constitué maintenant, l'acte IV de *l'Etourdi* implique une reconnaissance possible et, pour quiconque est familier avec les conventions dramatiques, une reconnaissance inévitable et prochaine dans la famille de Trufaldin. Il achemine donc Molière à un dénouement tout autre que celui de *l'Inavvertito*, où Bellorofonte retrouvait une sœur de Celia qu'il avait autrefois aimée, Laudomia, mais où Mezzetin (Trufaldin) restait sans famille comme auparavant. Ayant commencé à imiter la comédie de Tristan l'Hermite, Molière est entraîné à en imiter aussi le dénouement. Alcidor revenait *à point nommé* pour assurer le mariage des deux amants:

ainsi vont faire la femme et le fils de Trufaldin, bien qu'ils n'aient point, comme Alcidor, été retenus en Turquie.

Évidemment, c'est une hypothèse que je formule; mais elle me paraît vraisemblable, et elle a l'avantage d'aider à la résolution d'un petit problème que les commentateurs de Molière se sont vainement posé. Pourquoi notre poète, après avoir si docilement suivi *l'Inavvertito*, a-t-il de gaieté de cœur renoncé aux scènes amusantes qui terminent cette pièce, et s'en est-il tenu à une reconnaissance invraisemblable exposée dans un récit fort long et peu clair de Mascarille? Le succès étourdissant qu'obtenait Coquelin dans ce récit nous peut fournir une première explication : on aimait, au temps de Molière, les longs monologues où un acteur s'essoufflait et gesticulait, comme Gros-René dans *le Dépit amoureux*, et Molière, qui jouait Mascarille, a pu se ménager par ce récit un succès semblable à celui de Coquelin. Si, de plus, on admet qu'une sorte de vitesse acquise, jointe à la logique de l'intrigue, ait amené Molière à poursuivre l'imitation ébauchée du *Parasite*, on pourra regretter encore le dénouement de *l'Inavvertito*, mais celui de *l'Étourdi* se trouvera pleinement expliqué.

***

Ce n'est pas tout. On a peut-être remarqué tout à l'heure ce mot de Fripesauces à Lisandre :

> Et venez comme en masque apporter un momon.

Il se retrouve ailleurs dans la bouche du père de Lisandre, Lucile :

> Dis-moi : quelle gageure ou quelle humeur fantasque
> Avant le carnaval te fait aller en masque?
> Qui t'a mis sur le front ce bourlet de bassin?
> *Portes-tu des momons? Apprends-moi ton dessein.*
> (*Le Parasite*, III, 3, p. 71).

Mascarille et Léandre *vont* vraiment *en masque* pour enlever Célie à l'acte III, scène 8 de *l'Étourdi*, et Lélie, qui a révélé si imprudemment leur dessein à Trufaldin, s'écrie ironiquement :

> Masques, où courez-vous? *le pourrait-on apprendre?*
> Trufaldin, ouvrez-leur pour *jouer un momon.*
> (vers 1220-1221).

Or il n'y a ni momon ni masques dans *l'Inavvertito*, mais des serruriers; ne sont-ce pas les deux passages du *Parasite* qui ont donné à Molière l'idée de cette substitution?

A la fin de cet acte III (scène 9) de *l'Étourdi*, Trufaldin, impatienté par le défilé des masques, arrose grossièrement Léandre; en quoi il peut fort bien imiter la duègue du *dom Japhet d'Arménie*

de Scarron (acte IV, scène 6), mais en quoi il peut aussi exécuter une menace de Phénice dans *le Parasite* de Tristan :

PHÉNICE.

Abandonnez cet huis, et n'y revenez plus,
Ou sur l'étui chagrin de ce cerveau malade
J'irai bientôt verser un pot de marmelade.

LUCILE.

Quel discours? et quel pot? suis-je au pays des fous?

PHÉNICE.

C'est un pot à pisser tout préparé pour vous.
Attendez seulement.

(*Le Parasite*, III, 5, p. 79-80).

D'autres rapprochements, nullement significatifs par eux-mêmes, ont peut-être droit d'être faits après ce qui précède.

Mascarille qualifie un père, devant son fils, de « penard chagrin » (*L'Étourdi*, I, 2, vers 61) ; Phénice de même :

Moi, fille de berlan? penard injurieux!

(*Le Parasite*, III, 5, p. 76).

Mascarille dit qu'il *époustera* bien Lélie (*l'Étourdi*, IV, 5, v. 1577); Lisandre dit de Fripesauces :

Ensuite je prendrai le temps de l'épouster.

(*Le Parasite*, II, 3, p. 47).

Mascarille parle des *scoffions* de vieilles qui se battent (*l'Étourdi*, V, 9, v. 1944) ; le parasite dit à la servante :

Et si ton scoffion avait tous les appas
D'une rouelle de veau bien cuite entre deux plats,
En l'humeur où je suis, Phénice, je te jure
Que j'aurais tout à l'heure avalé ta coiffure.

(*Le Parasite*, I, 3, p. 5).

*
* *

Est-il vraisemblable que Molière ait connu *le Parasite ?* oui certes. En 1644, le célèbre auteur de la *Mariane*, Tristan l'Hermite, n'avait pas dédaigné de donner à *l'Illustre Théâtre*, alors établi au jeu de paume des Métayers, ses tragédies de *la Mort de Sénèque* et de *la Mort de Crispe*[1]. Depuis, Tristan envoyait sans doute ses œuvres à Madeleine Béjart ou à Molière, et en tous cas ni Molière, ni Madeleine ne pouvaient se désintéresser des œuvres de Tristan.

Si donc, en 1653, Molière avait pu voir jouer, ou s'il avait pu jouer

1. M. Bernardin (*Un précurseur de Racine*, p. 240 à 244) n'est affirmatif qu'en ce qui concerne *la Mort de Sénèque* ; mais voyez Mesnard, *Molière*, t. X, p. 87 à 89, et Loiseleur, *Points obscurs de la vie de Molière*, p. 379.

lui-même *le Parasite*, il n'y aurait sans doute pas manqué; mais Molière était en province, et les troupes de campagne ne pouvaient faire entrer dans leur répertoire les pièces nouvelles tant que celles-ci n'avaient pas été imprimées.

C'est en 1654 qu'eut lieu l'impression et la publication du *Parasite*[1]. Il est probable que Molière voulut alors représenter cette comédie; on doit du moins admettre qu'il la lut; et, s'il composait ou s'il était sur le point de composer *l'Étourdi*, il dut faire pour l'œuvre de Tristan ce qu'il a fait pour tant d'autres, de Rotrou, par exemple: s'en souvenir et, plus ou moins consciemment, l'imiter.

L'Étourdi est de 1653 d'après certains auteurs. Mais cette date n'est appuyée par aucun témoignage authentique, tandis que La Grange, dans son *Registre*, a positivement daté la pièce de 1655 et que Despois a confirmé cette indication par les raisons les plus sérieuses[2].

Si la comparaison que nous avons établie entre *le Parasite* et *l'Étourdi* paraissait suffisamment justifiée, non seulement on connaîtrait une source nouvelle de Molière, mais la date de sa première comédie serait désormais à l'abri de toute discussion.

EUGÈNE RIGAL.

1. Privilège du 23 mars, achevé d'imprimer du 10 juin.
2. *Molière*, t. I, p. 79 à 85.

NOTES HISTORIQUES ET CRITIQUES SUR LES DISCOURS DE RONSARD

Les programmes de 1903 pour l'Agrégation des lettres et l'Agrégation de grammaire comportent les extraits des *Discours* de Ronsard qui sont dans l'édition de Becq de Fouquières. Les notes suivantes s'adressent donc plus particulièrement aux lecteurs que ces deux concours intéressent, juges, préparateurs, candidats. Mais elles s'adressent aussi à tous ceux qui se préoccupent de la pureté des textes français, critiques, historiens, philologues. L'importance et la valeur des diverses leçons ou variantes d'un auteur ne peuvent échapper aux littérateurs consciencieux qui trouvent indispensable d'assurer l'exactitude des témoignages et d'en faire la critique avant de s'en servir pour juger les auteurs ; c'est une question de méthode et de justice élémentaires. En outre, il s'y attache un intérêt historique et littéraire très puissant s'il s'agit, comme c'est le cas, de remaniements que l'auteur lui-même a fait subir à l'expression primitive de sa pensée : alors ce ne sont plus seulement des copistes maladroits ou des imprimeurs négligents qui sont en cause, c'est avant tout le penseur, c'est le polémiste, c'est l'orateur, c'est le poète, c'est le versificateur, c'est l'homme et l'artiste ; et précisément Ronsard, auteur des *Discours* politico-religieux, offre à tous ces égards une matière féconde en remarques et en discussions.

Voilà pour quelles raisons diverses l'on m'a demandé de publier tout de suite les documents qui suivent, en les détachant d'un travail beaucoup plus considérable, que j'ai entrepris sur l'œuvre entière de Ronsard dans la *Revue d'Histoire Littéraire de la France* [1].

Pour qu'on puisse utiliser ces documents, rappelons que les *Discours* de Ronsard parurent d'abord en plaquettes, qui furent réimprimées deux ou trois fois de 1562 à 1564, mais sans changement notable. Ces textes, publiés durant la première guerre civile, offrent l'intérêt d'une œuvre spontanément produite sous le coup

1. Voir le numéro de janvier-mars 1902, où je montre l'opportunité de ce travail par les défectuosités, erreurs et lacunes des éditions Blanchemain et Marty-Laveaux.

d'événements récents ou actuels : conjuration d'Amboise (1560), colloque de Poissy (1561), massacre de Vassy par le catholique Fr. de Guise (1562), massacres de Languedoc et de Guyenne par le catholique Blaise de Montluc, massacres de Provence et de Dauphiné par le protestant Des Adrets, siège de Rouen par Guise et les catholiques, siège de Paris par Condé et les protestants, bataille de Dreux où Guise fait prisonnier Condé (19 déc. 1562), assassinat de Guise à Orléans (18 fév. 1563), paix d'Amboise (12 mars 1563). Ronsard recueillit les 3 000 vers que lui inspira le mouvement réformiste de ces quatre années-là dans le 6e volume de l'édition collective de 1567, dont l'impression fut achevée le 4 avril, avant le commencement de la seconde guerre civile. Il s'y montre relativement modéré, en ce sens qu'il dénonce avec les Malcontents, avec L'Hospital et l'évêque de Valence Jean de Montluc, certains abus de la royauté et du clergé catholique [1], qu'il proteste de son respectueux dévouement à l'égard de Louis de Condé (tout en lui adressant des remontrances et appelant la colère de Dieu sur sa tête et sur ses troupes s'il ne désarme pas) [2], enfin qu'il souhaite de voir la guerre « se consommer en fumée » [3]; mais il reste assez violent conservateur pour faire sa cour aux Guises et à Catherine de Médicis; aussi reçoit-il de celle-ci en récompense l'abbaye de Bellozane (1564), les prieurés de Saint-Cosme-lès-Tours (1565) et de Croixval (1566) [4].

L'édition collective de 1571 succède à la 3e guerre civile, si meurtrière dans les provinces du Sud-Ouest et de l'Ouest. Elle est augmentée d'un grand nombre de pièces parues en 1569, entre autres d'un *Chant triomphal pour jouer sur la lyre*, écrit au lendemain de la bataille de Jarnac, où Condé fut tué (13 mars 1569) [5]; trois

1. Cf. *Thèse française* de P. de Vaissières, 1896, sur Charles de Marillac chap. xv. — Cf. Edition de Ronsard, par Blanchemain, t. III, p. 375, 376, V, 328 ; VII, 42-43 ; *id.* 66-68.

2. C'est ainsi qu'il faut entendre les 250 derniers vers de la *Remonstrance;* à la p. 80 de l'édit. Bl. il n'est pas question de Coligny, quoi qu'en ait dit Cl. Garnier dans sa note, mais de Condé, auquel Ronsard dit à la page 77 : « Prince, si vous ne voulez pas désarmer, oyez mon oraison. » Cf. la page 28 : O Seigneur tout-puissant...

3. Bl. VII, 132, fin de la *Response*.

4. Cf. *Revue d'Hist. Litt.* n° de juillet 1902, pp. 443 et 444. Il serait facile de montrer combien se cachait d'intérêt personnel sous les apparentes convictions de Ronsard. A aucun moment de sa carrière il n'a été poète plus officiel et solliciteur plus pressant. L'égoïsme a été, bien plus encore que le patriotisme, sa vraie Muse en ces années-là; ce fut la cause principale de l'éloquence et du lyrisme de ses *Discours*.

5. C'est l'*Hymne IX* de l'éd. Bl., t. V, p. 144. Cette pièce ayant paru le 1er août 1569 est un hymne en l'honneur de Jarnac, et non pas en l'honneur de Moncontour. Ronsard changea son titre en 1573, mais conserva les strophes 9 et 10 relatives à la journée de Jarnac. Cf. *Rev. d'Hist. Litt.* n° de juillet 1902, p. 444, note 2.

autres pièces d'un catholicisme aussi farouche datent de cette même année: la *Prière à Dieu pour la victoire*, écrite entre le jour où Coligny abandonna le siège de Poitiers et le jour où il fut défait à Moncontour (3 octobre 1569), l'*Hydre défait*, écrit après Moncontour et la retraite des protestants à la Rochelle ainsi que les *Éléments ennemis de l'hydre*. Ce sont quatre pièces d'accent sauvage, où, de concert avec les plus intransigeants catholiques (le duc d'Albe et Pie V) il conseille de *tuer tout*, de ne pas laisser trace du parti protestant, et se réjouit de savoir les cadavres des vaincus en pâture aux loups et aux corbeaux : fanatisme qui ne peut s'expliquer que par des raisons égoïstes, reconnaissance à l'égard de ses bienfaiteurs royaux et haine à l'égard de certains protestants qui avaient tenté de l'assassiner, physiquement [1] et moralement [2]. De convictions profondes, peu ou point, comme chez Montaigne, bien qu'il se dise ainsi que lui partisan de « l'ancien train contre les nouvelletés ».

L'édition collective de 1572-73 ne diffère pas sensiblement de la précédente [3]. Cependant Ronsard en retrancha les vers élogieux adressés au protestant Grévin avant leur rupture, et certains passages relatifs à Coligny [4]. Quelques mois plus tôt, Ronsard applaudit certainement au meurtre de Coligny, qu'il avait cependant porté aux nues, ainsi que les autres Châtillons, avant l'explosion de la guerre civile [5]; on peut croire que les événements de la Saint-Barthélemy, qui le vengeaient personnellement, lui causèrent une sensible joie, bien qu'il n'en ait rien dit; ils réalisaient son vœu de 1569 [6]. Après quoi il semble que l'apaisement se soit fait dans son

1. Cf. Bl. VII, p. 70, derniers vers.

2. *Ibid.*, p. 87-95. On trouvera le recueil des principaux pamphlets écrits contre Ronsard, à la Bibl. Nat. Rés. p. Ye, 173. Mais il y en eut cent autres, de l'aveu même de Ronsard (Bl. VII, p. 140).

3. Il n'y a pas eu d'édition collective de 1572, quoi qu'en aient dit Blanchemain et Marty-Lav. Leur erreur vient de ce que le 1er vol. de l'édition 1573 parut dès la fin de 1572.

4. Pour Grévin, cf. Bl., I, 208; II, 418 et 436; VI, 311. — Pour Coligny, voir par ex. V, 63.

5. Pour l'éloge de Coligny, cf. Bl., V, 42-43, 63, 295; VI, 304. Pour la condamnation du même, cf. Bl., VII, 153. Quant au chef dont Ronsard demande à Dieu la mort *s'il ne veut pas désarmer*, c'est Condé (voir la suite des idées des cent derniers vers de la *Remonstrance*). Les Protestants ne s'y sont pas trompés; et c'est, à mon sens, commettre une erreur que d'ajouter foi à la note de Garnier (Bl. VII, 80).

6. Cf. Bl., VII, 154. Dans l'*Hymne aux Estoilles*, il est allé jusqu'à railler l'Amiral assassiné qui,

Court de teste et de nom,
Pendille à Montfaucon. (Bl., V, 151).

Notons aussi que la *Remonstrance* a été réimprimée en plaquette à part précisément en 1572 à Paris et à Lyon.

esprit, et qu'il ait penché dès lors pour le parti de la tolérance et de la conciliation, car dans les dix dernières années de sa vie il recommanda la douceur à Henri III, réprouva la politique de répression et fit même l'éloge du prétendant huguenot Henri de Navarre[1].

Avec l'édition collective de 1578 apparaissent nombreux les remaniements d'ordre esthétique, conservés dès lors; quelques supressions de passages compromettants ont également lieu, par exemple celle des 4 vers : *J'ayme à faire l'amour...*[2], et celle des 67 vers qui l'avaient fait accuser de cupidité par les huguenots (Bl. V, p. 273-275). Mais c'est en 1584 que le nombre des suppressions est le plus considérable : ainsi 2 vers remplacent alors une tirade de 18 vers sur de Bèze[3]; une comparaison de 12 vers disparaît totalement[4]; une autre de 4 vers subit le même sort, et comme on la chercherait vainement dans les éditions posthumes (y compris celles de Blanchemain et de Marty-Laveaux), je la reproduis ici :

Ainsi que les Ardans apparoissant de nuit
Sautent à divers bons, icy leur flamme luit,
Et tantost reluit là, ores sur un rivage,
Ores desur un mont, sans tenir un voyage[5].

Le texte de cette édition de janvier 1584 a une très grande importance, puisqu'il a été corrigé et allégé par Ronsard en personne avec un soin minutieux, et, quoi qu'on ait dit, souvent fort judicieux, pour des raisons d'ordre moral et d'ordre littéraire. Marty-Laveaux, qui l'a reproduit, s'en était bien aperçu, mais ce n'est pas un motif suffisant pour négliger comme il l'a fait la première édition posthume, élaborée par les exécuteurs testamentaires du poète, J. Galland et Cl. Binet; on doit au contraire tenir compte autant de ses variantes que de ses additions, car : 1° le privilège nous apprend que les *Œuvres* telles que les présente l'édition de 1587 ont été

1. Sur le ralliement final du poète au parti des Politiques, M. Pierre Perdrizet a vu juste dans son *Ronsard et la Réforme* (Paris, Fischbacher, 1902), pp. 131 à 139. Cf. Gandar, *Thèse française* (1854), p. 129 à 132.

2. Bl., VII, 113, et Becq de Fouq. *Poésies choisies*, p. 376.

3. Bl., VII, 111-112 et note de la p. 112. B. de F. a adopté, sans nous en prévenir, la substitution de 1584 (*Poés. choisies*, p. 375).

4. *Ibid.* 122-123. Cette fois B. de F. n'adopte pas la suppression de 1584, et garde la comparaison entière (*Poés. choisies*, p. 377-78).

5. Ce quatrain non réimprimé depuis 1578 n'a pas été connu de Blanchemain, bien que cet éditeur prétende avoir consulté l'édition princeps et celles de 1567 et de 1578, qui toutes contiennent le quatrain en question. Il aurait dû le signaler p. 123 de son édition immédiatement avant ce vers :

As tu point veu voler en la prime saison...

Même remarque pour Becq de Fouq. (*Poésies choisies*, p. 378). — Sur les *Ardans*, cf. Bl., t. V, p. 133, note 1.

« revues, corrigées et augmentées par l'auteur peu avant son trépas, et mises en leur ordre suivant ses mémoires et copies »; 2° Binet, dans la *Vie de Ronsard* qui accompagne cette édition, affirme que « cette dernière main de ses œuvres comme un testament porte sa volonté gravée, ainsi qu'il la lui avait recommandée, inviolable ». Nous avons donc là l'édition *ne varietur*, et, en dépit de Gandar, ce n'est pas la précédente qui contient « l'expression dernière de la pensée de l'auteur ».

Voici, avec leurs dates, les variantes principales des extraits des *Discours ;* j'ai pris pour point de comparaison le texte de Becq de Fouquières : j'y renvoie le lecteur en numérotant par page les vers remaniés, et en soulignant les mots qui diffèrent de ce texte[1]. Le mot abréviatif, **à**, entre deux dates signifie : et dans les éditions intermédiaires jusqu'à telle date inclusivement. Le — réunit les dates de deux éditions consécutives.

I. DISCOURS DES MISÈRES DE CE TEMPS[2]

Page 352, vers 1. Vous (Royne) dont l'esprit *se repaist* quelquefois, 1584-87.
— — 9. « Tels que furent les Rois, tels furent *les* sujets, 1578 à 87.
— — 15. *Vers l'Église approuvée* et que point il ne change, 1567 à 87.
Page 353, vers 18. Qui de leur propre sang *à tous périls de* guerre, 1567 à 87.
— — 19. Ont acquis à *leurs fils* une si belle terre? 1578 à 87.
— — 23. La voyant aujourd'hui destruire par *soy*-mesmes? 1578 à 87.
— — 25. *Assailly, défendu*, guerroyé, bataillé, 1578 à 87.
— — 29. *La Tamise Albionne* et toy More qui vois, 1578 à 87.
— — 34. Car tout ainsi qu'on voit *de la* dure coignée, 1567 à 87.
— — 35. Moins reboucher *le* fer (1567 à 78); *l'acier* (1584-87).
Page 354, vers 5. De son propre *cousteau* se *tresperceant* le cueur, 1562-63.
De son propre *cousteau s'outre-perçant* le cœur, 1567 à 73.
De son propre poignard *s'outre-perçant* le cœur, 1578 à 87.

1. J'ai négligé à dessein les variantes d'orthographe et de ponctuation. sauf quand elles changent le sens du vers. Je n'ai pas tenu compte non plus des différences qui ne sont évidemment que des fautes d'impression commises au XVI° siècle et rectifiées depuis.

2. Si l'on en croit une note de Cl. Garnier (Bl., VII, p. 13), et si l'on accepte *à la lettre* un passage de Ronsard (*Ibid.*, p. 129), ce *Discours* aurait été écrit durant le siège de Paris par Condé, qui eut lieu du 22 novembre au 10 décembre 1562. Mais il faut se défier des notes de Garnier, et quant au passage de la *Response*, j'estime qu'il fait allusion à la composition de la *Remonstrance* où Ronsard a effectivement pris à partie Condé sur un ton vif et *colère*. Si l'on admet que la *Continuation du Discours* continua véritablement le *Discours*, celui-ci est sûrement antérieur au siège de Paris, puisque la *Continuation* est sûrement antérieure au 17 novembre (nous le prouverons plus loin). Il parut dès novembre 1562 (Bl., VIII, 83. — Marty-Lav., V, 474); la note de Bl., VII, p. 9, et celle de Becq de F., p. 352, sont donc fausses. L'erreur de Bl., vient de ce fait qu'en 1866, lors de l'impression de son tome VII, il n'avait pas encore pris connaissance de l'édition princeps, qu'il mentionna seulement l'année suivante dans son tome VIII. Becq de F. n'y a pas pris garde.

— — 11. *Escriras* de *ce* temps l'histoire monstrueuse, 1584-87.
— — 33. *Le frere factieux* s'arme contre son frere, 1584-87.
Page 355, vers 1. L'oncle *fuit* son neveu, le serviteur son maistre, 1562 à 73[1].
— — 7. Sa nef le marinier, *sa foire* le marchant, 1562 à 84[2].
— — 17-18. *On fait* des lieux *sacrez* une horrible voirie
Une grange, une estable et une porcherie, 1578 à 87.
— — 22. *La force, les cousteaux*, le sang et le carnage, 1562-63.
La force, le harnois, le sang et le carnage, 1567 à 84.
Le harnois, la rancueur, le sang et le carnage, 1587.
— — 23-24. Tout va de pis en pis; *les citez qui vivoient*
Tranquilles ont brisé la foy qu'elles devoient, 1562-63.
Tout va de pis en pis; *les citez ont* brisé
La foy qu'elles devoient à leur Roy mesprisé, 1567 à 73[3].
— — 28. L'erreur d'un estranger *et* folle *se destruit*, 1571 à 84.
L'erreur d'un estranger *et soy-mesmes destruit*, 1587.
— — 32. Se *gourmer* de sa bride et *n'obéir* au frein, 1584-87.
Page 356, vers 14. Et non sur *un rocher* les traitz de *ta* tempeste, 1562[4].

II. CONTINUATION DU DISCOURS SUR LES MISÈRES[5]

Page 356, vers 17. Aux *siecles advenir* je ne contois la peine, 1562 à 73[6].
— — 19. Je veux *de siecle en siecle* au monde publier, 1578 à 87.
— — 23. Elle semble au marchant, *en-astré de* malheur, 1578.
Elle semble au marchant, *accueilli de* malheur, 1584-87.
— — 24. *Lequel au coing d'un bois* rencontre le volleur, 1578 à 87.
Page 357, vers 1. D'avarice, *de meurtre* et de sang affamée, 1578.
Tant il a l'âme au corps d'avarice affamée, 1584-87.
— — 2. Mais ces nouveaux *Chrestiens* qui la France ont pillée, 1578 à 87.
— — 4. Et de cent mille coups *tout l'estomac* batu, 1578 à 87.
— — 8. Ils ont le cœur si *haut*, si superbe et si fier, 1578 à 87.
— — 14-15. Veut sauver un chacun et *qu'à ses creatures*
De son grand Paradis *il ouvre les clostures*, 1578 à 87.

1. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.
2. La leçon de B. de F. n'apparait qu'en 1587.
3. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.
4. Même vers en 1563, mais avec : *la* tempeste.
5. Écrite et publiée également en novembre 1562 (éd. Bl., VIII, 83. — M. L. V, 474). L'erreur commise par Bl., p. 17 de son tome VII, note, et par B. de F. qui le copie, s'explique comme pour le premier *Discours*. Le vers 88 ne fait nullement allusion à la mort de Fr. de Guise (févr. 63), en dépit de la longue note de Cl. Garnier (édit. Bl., p. 20); la preuve en est dans ce fait que l'éd. princeps porte le millésime 1562, et surtout dans les vers 429 à 435 de la même pièce (*id.* p. 32), où la France se console à la pensée qu'elle peut compter sur le « courage indompté » de Fr. de Guise; bien mieux, elle peut encore compter, dit-elle, sur Montmorency, Saint-André et Antoine de Bourbon : or Montmorency fut fait prisonnier et Saint-André tué le même jour à Dreux (19 décembre 1562) et Antoine de Bourbon « ce magnanime roy » mourut le 17 novembre 1562; conclusion, *la Continuation du Discours* est sûrement antérieure à cette dernière date.
6. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.

— — 16. *Certes beaucoup de vague et beaucoup de vains* lieux, 1578.
Certes beaucoup de vuide et beaucoup de vains lieux, 1581-87.
— — 20. Or, *ces braves vanteurs controuvez fils* de Dieu, 1578 à 87.
— — 36. « *Par force on ne sçauroit* Paradis violer, 1578 à 87.
Page 358, vers 1. *Non amasser un camp et s'enrichir de proye*, 1584-87.
— — 7. *Et de nouveaux Chrestiens desguisez en* gendarmes, 1578 à 87.
— — 8. *Ce n'est pas une terre Allemande ou* Gothique, 1578 à 87.
— — 20. Ne presche plus en France une *doctrine* armée, 1587.
— — 22. *Qui comme un Mehemet va portant en la* main, 1578 à 87.
— — 25. *La personne qui point n'a de son cueur* ostée, 1562 à 73.
Celuy qui des enfance *en son cœur a gardée*, 1578-84.
Celuy qui des enfance *de son cœur* n'a ostée, 1587[1].
— — 34. *Vous ne ressemblez pas à* nos premiers Docteurs, 1578 à 87.
— — 36. *Alloient de leur bon gré* aux plus cruels supplices, 1562 à 78.
De leur bon gré s'offroient *eux-mêmes aux* supplices, 1584-87.
Page 359, vers 9. *Ne reussit à gré* du peuple bien receuë, 1584[2].
— — 13. *Œcolampadiens*, Quintins, Anabaptistes, 1562 à 73[3].
— — 22. Vous devriez pour le moins *pour nous faire trembler* 1584-87.
— — 28. *Faites moy voir* quelqu'un qui ait changé de vie, 1562 à 73.
Je voudrois voir quelqu'un qui *eust* changé de vie, 1578[4].
— — 33. Comme Oreste agité *des* fureurs infernalles, 1562 à 87.
Page 360, vers 10. De Henry la gardoit, mais faible *et* sans confort, 1573 à 87.
— — 21. Soupirant aigrement me fit *telle complainte*, 1587.
— — 30. Or mes Roys *voyans bien* qu'une telle cité, 1562 à 73[5].
— — 31. Leur seroit, *comme elle est*, une infelicité, 1584.
S'efforceroit de rompre un jour leur dignité, 1587.
Page 361, vers 34. Puis *tout soudainement* de mes yeux s'en volla, 1562 à 84[6].
— — 36. Qui *soudain dans la nuë* est en rien consumée, 1578 à 87.

III. INSTITUTION POUR L'ADOLESCENCE DU ROY[7]

Page 362, vers 3. « *Un roy sans la* vertu porte le sceptre en vain, 1578 à 87.
— — 4. Et luy sert *de* fardeau qui luy charge la main, 1562 à 64.
« Et luy sert *pour néant de fardeau dans* la main, 1567 à 73.

1. Au vers 26 il faut, comme on le faisait au XVI[e] siècle, prononcer et comprendre : La foy de ses *ayeux*. On prononçait de même *seus* (cf. B. de F. p. 370, rime du vers 5), *eus*, je me *deus*, *tés*, *qués*, *mortés*, alors qu'on écrivait seuls, deuls, eulx, tels, quels, mortels. De même qu'à la p. 353, vers 16, on trouve écrit indifféremment ayeuls ou ayeux (le plus souvent *ayeuls*), mais toujours dans le sens d'ancêtres de race ou de famille même les plus lointains. Plus tard, la forme graphique est restée à côté de la forme phonétique, mais avec un sens différent.

2. On a repris en 1587 la leçon antérieure à 1584.

3. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.

4. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste,

5. La lecon de B. de F. apparait en 1578 et reste.

6. La leçon de B. de F. n'apparait qu'en 1587.

7. Publiée en 1562, très vraisemblablement avant les deux *Discours sur les misères* (cf. Bl. VIII, p. 82 et M.-L. V, p. 476). L'erreur de chronologie commise par Bl. à la p. 33 de son tome VII, note, et par B. de F. s'explique comme précédemment.

« Et *ne luy est sinon un fardeau dans* la main, 1578 [1].
— — 5. « *Car l'esprit d'un grand roy* ne doit rien ignorer, 1562 à 73 [2].
— — 18. Quand *ils se sont repeus* d'un Cerf au grand corsage, 1562 à 64.
Quand *ils ont dévoré* un Cerf au grand corsage, 1567 à 84 [3].
— — 20. Mais les princes *mieux nays* n'estiment leur vertu, 1578 à 87.
— — 22-23. *Ains par les beaux mestiers qui des Muses procedent*
Et qui de gravité tous les autres excedent, 1562 à 78 [4].
Page 363, vers 1. (Dont les rois sont issus) les Rois daignent *chanter* 1567 à 87 [5].
— — 12. *En apres si voulez* en terre prosperer, 1571 à 87.
— — 13. *Il vous faut* vostre mere humblement honorer, 1562 à 73 [6].
— — 19. Le curieux *erreur* d'une secte nouvelle, 1587.
Page 364, vers 14. *De mesme* nostre corps, vostre corps est de bouë, 1578 à 87
— — 17. *Et au gré de fortune* ils viennent et s'en vont, 1562 à 87.
Page 365, vers 5. Ont *conservé le sceptre*, et non par le harnois, 1578-84.
Ont conservé *leur vie*, et non par le harnois, 1587.
— — 10. Ayez autour de vous *personnes venerables*, 1578 à 87.
— — 16. *Du temps victorieux*, vous faisant immortel, 1562 à 84 [7].
— — 25. Mais si tost qu'ils seront devant le peuple *mis*, 1562 à 78 [8].
— — 27. *Autrement vos Decrets* sentiroient leur enfance, 1578 à 87.
— — 31. *Non par habits chargez* de perles precieuses, 1587.
Page 366, vers 12. Lequel *nous supplions* vous tenir en sa loy, 1578 à 87.
— — 13. *Sans la faveur* de Dieu la force est inutile, 1578 à 87.

IV. ELEGIE A GUILLAUME DES AUTELS [9]

Page 366, vers 22. Nul *Pontife Romain, dont le nom soit notoire*, 1578 à 87.
Page 367, vers 6. *Ont les biens de l'Eglise et* que les benefices, 1578 à 87.

1. *Qui ne luy est* (1584); *Qui ne luy sert* (1587).
2. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.
3. La leçon de B. de F. n'apparaît qu'en 1587.
4. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste.
5. La leçon *hanter*, qui est la vraie, est celle des premières éditions (1562, 63, 64). Il faut comprendre : Quand les Rois daignent hanter les Muses.
6. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.
7. La leçon de B. de F. n'apparait qu'en 1587.
8. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste.
9. Publiée d'abord dans la première édition collective (déc. 1560), avant-dernière pièce du livre V des *Poèmes*. A cette date elle a seulement pour titre *Elegie à G. Des Autels Gentilhomme Charrolois*. Les mots : *Sur les troubles d'Amboise* ne vinrent s'y intercaler qu'à partir de la réimpression de 1562 (cf. Bl. VIII, p. 82), qui contient de notables retouches dues à la politique de la résistance armée, préconisée par les Guises. Il est donc très probable que cette Élégie fut écrite avant « les troubles d'Amboise » (mars 1560), et que Ronsard en 1562 voulut par un remaniement du titre et du texte justifier le rôle des Guises, qui à Amboise avait été odieux et le fut plus encore à Vassy (1er mars 1562). Comme le dit très bien M. Perdrizet (*Op. cit.* p. 17), la réimpression de 1562 fut faite « pour servir à la polémique ». On voit comme sont incomplets et trompeurs les renseignements donnés par Blanchemain (t. VII, p. 39), et par Marty-Lav. qui s'est fié à lui (t. V, p. 476).

— — 13. Parfumez, decoupez, courtisans, amoureux, 1573 à 87 [1].
— — 21. *Les verges et les foets* imprimez sur le dos, 1563 à 87.
— — 23. Toute pleine d'escus, de *rentes et* dommaine (*sic*), 1560.
— — 32. N'aille *avecques le* feu nos fautes punissant, 1560 à 73 [2].
Page 368, vers 25. Car *la plus grande part des* estrangers obtiennent, 1560 à 73 [3].

V. REMONTRANCE AU PEUPLE DE FRANCE[4]

Page 369, vers 1. De quoy te sert là haut *le trait de ton* tonnerre, 1578 à 87
— — 10. *Et comme* bulles d'eaux tu creves et consommes, 1563.
— — 14. Que je ne scay comment par *songes et* par nuë? 1578 à 87.
— — 25. *Mais comment pourroit l'homme* avec *ses* petits yeux, 1584-87.
Page 370, vers 11. Il ne faut *se ruser de longue* expérience, 1587.
Page 371, vers 4-5. *Si tost que ce fier Monstre est pris, il gaigne* aprés
La voisine raison, laquelle habite aupres, 1563.
Ce monstre *estant receu* en noz cerveaux, apres, 1567 à 78[5].
— — 15. *Nous sçavons noz pechez*, mais Seigneur tu demandes, 1578 à 87.
— — 16-17. Pour satisfaction un *cueur premierement*
Contrit et penitent et demis humblement, 1563 à 73 [6].
— — 30. Soyez sobres *à* table et sobres *en* propos, 1587.
— — 33. *Est prescher*, *remonstrer*, *et chastier* le vice, 1578 à 87.
Page 372, vers 11. *En craignant a perdu les villes et la* France, 1563.
En craignant a perdu cet empire de France, 1567 à 73.
A perdu *le renom* et l'Empire de France, 1578 [7].
— — 21. *A la foy qui vous est par l'Eglise* annoncée, 1578 à 87.
Page 373, vers 12-13. Mais ayez forte pique, et *dure et forte* espée
Bon *jacque bien cloué*, bonne armeure trempée, 1563 à 84 [8].

1. Il faut une virgule entre *decoupez* et *courtisans*, bien que les premières éditions n'en présentent pas. *Courtisan* est parfois adjectif ainsi que *artisan* : on trouve dans Ronsard (1552) « sa main artisane et sainte », et à la p. 367 du t. III « ton esprit. courtisan et subtil ». Bl. l'a bien compris (V, 281 ; VII, 42) ; enfin, au t. VII, p. 63, le vers 16 nous donne encore raison.

2. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.

3. *Id.*, *ibid.*

4. Publiée d'abord en janvier 1563, ou en décembre 1562 avec antidate (cf. Bl., VIII, 83). L'erreur de chronologie que Bl. a commise à la p. 54 du t. VII, et celle de B. de F. s'expliquent comme les précédentes. Quant à Marty-Lav. il s'est contenté cette fois de reproduire à la p. 477 de son tome V l'erreur primitive de Bl. et n'a pas signalé l'édition de 1563, qui est à Munich. — *La Remonstrance* fut sûrement écrite avant que Condé ne fût fait prisonnier à Dreux (19 décembre 1562), à preuve les vers 611 à 844 (p. 73 à 81 de l'éd. Bl.), qui n'auraient pas eu leur raison d'être et même n'auraient présenté aucun sens après cette date-là.

5. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste.

6. La leçon de B. de F. apparait en 1578 et reste.

7. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste.

8. La leçon de B. de F. n'apparait qu'en 1587.

VI. RESPONSE AUX INJURES ET CALOMNIES[1].

Page 373, vers 23. Que je *te diray* vray sans fard ny sans injure, 1563 à 78[2].
— — 27. Je te laisse *cet art* duquel tu as vecu, 1584-87.
Page 375, vers 15-16. Ces vers remplacent en 1584 et 1587 dix-huit vers que Bl. a donnés (p. 111-112) à peu près tels qu'ils sont en 1563, et qui présentent ces variantes :

De Baize qui *Prophete en apparence luit*
Entre vous tout ainsi qu'un Orion de nuit, 1567 à 78.
. . . .
D'oreilles bien garny et en mille *cordons*
Environnez son front de foin et de chardons, 1571 à 78.

Page 376, vers 5. *Puis* je rends graces (*sic*) à Dieu : au reste je m'esbas, 1563 seulement.
Page 377, vers 6. Tu dis que j'ay *loüé* ma Muse pour flatter, 1563 seulement.
— — 13. Et *si* sont grands seigneurs, j'ay l'esprit haut et brave, 1563 à 87[3].
— — 24. Tu te mocques, *cafard*, de quoy ma poësie, 1584-87.
— — 34. Puis d'*espaule* et *de* bras efforcez par ahan, 1567 à 78[4].
Page 378, vers 7. S'égare *esparpillée* où la fureur la guide. 1563 à 78[5].
— — 8. *Ha si tu eusses eu les yeux aussi* ouvers, 1563 à 78[6].
— — 25. *Chargeant* un doux fardeau de melisse ou de thin, 1567 à 87.
— — 33-34. *Qui ne sont seulement que de maux inventeurs*
Froids, grossiers et lourdauds, comme n'ayant saisie, 1563 à 78[7].

1. Publiée d'abord à Paris en 1563 (cf. Bl., VIII, 84, et M.-L. V, 478). En 1866, Bl. ne connaissait pas encore l'éd. princeps de Paris, puisqu'il ne la mentionna pas au tome VII, p. 95 (*id.* pour B. de F.) : même observation que pour les pièces précédentes. A noter que dans le titre complet de 1563, Ronsard a écrit *Prédicans* et *Ministres*, non pas *Predicantereaux* et *Ministreaux*.

D'après les premières lignes de l'épitre en prose qui sert de préface, R. a écrit sa *Response* sûrement cinq semaines au moins après la mort de Fr. de Guise; comme celui-ci fut tué par Poltrot le 18 février, on peut dater la composition de ce long poème du mois d'avril 1563. La paix était faite, Condé était rentré en grâce, et nommé lieutenant général du royaume depuis le 12 mars; aussi ces 1200 vers ne contiennent-ils ni appel aux armes, ni politique générale; ils ne sont qu'une apologie personnelle, y compris (Bl., VII, p. 128-129) la palinodie relative à Condé, que le poète avait si violemment apostrophé 4 mois auparavant dans la *Remonstrance*, et auquel il fit une cour assidue en 1563 et 64, de la façon que j'ai indiquée ailleurs (*Rev. d'Hist. Litt.* de juillet 1902, *art. cit.*), en attendant qu'il glorifie ses meurtriers de Jarnac dans un « cantique saint » (expression de la fin de la *Remonstrance;* cf, *supra.*, note 5 de la p. 149).

2. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste.

3. *Si* est mis ici pour *s'ils*, comme ailleurs on lit *qui* pour *qu'ils*. On écrivait comme on prononçait, et comme beaucoup de personnes prononcent encore aujourd'hui, lorsque la première lettre du mot suivant est une consonne.

4. Toute cette comparaison est supprimée en 1584 et 1587.

5. La leçon de B. de F. apparait en 1584 et reste.

6. *Id.*, *ibid.*

7. *Id.*, *ibid.*

Page 379, vers 3 à 5. Des *rochers*, des geans, des chimeres cornues,
Et ont de tel objet le cerveau *tant* esmeu
Qu'ils pensent estre vray *l'ondoyant* qu'ils ont veu,
1563 à 78[1].

Si l'on compare ces variantes au texte de Blanchemain on s'apercevra vite qu'il est un composé bâtard des premières et des dernières éditions, sans parler de son orthographe et de sa ponctuation qui aussi sont souvent arbitraires. Becq de Fouquières a commis les mêmes fautes et rien n'est moins scientifique que son édition; cette seule phrase vague de l'*Avertissement* suffit à la juger: « Pour le texte nous avons conservé *généralement* celui des premières éditions. » Quand l'a-t-il conservé? Quand l'a-t-il rejeté? Et pour quelles raisons? Il se garde bien de nous le dire. Bien pis: son texte est encore inférieur à celui de Blanchemain par les fautes nouvelles dont il est seul responsable; on doit lire, d'après toutes les éditions du XVIe siècle :

Page 355. Mais enflé de faux zèle et de *vaine* apparence
— 359. Est la moindre *de* neuf qui sont en Germanie
— 361. A la feuille eschauffée et qu'elle est *arrousée*
— 366. Ne soyez point chagrin, *despit* ne furieux
— 368. *Qui* n'ouirent jamais parler d'Œcolampade
— 369. A s'appuyer sur eux comme *s'ils avoient* eu
— 370. O Seigneur, tu *devois*, pour chose nécessaire
— 371. Les fautes de ses roys ne tourne[2] sur son chef
— 374. Et *avoir* tout le chef et le dos empesché.....
Vray enfant de Satan, dy *moy* en quel passage...
— 379. Ainsi tu penses *vrais* les vers dont je me jouë.....
Sans bruit et sans *renom* comme un pasteur champestre.

D'autre part quelques fautes de ponctuation ne sont imputables qu'à Becq de Fouquières : p. 368, fin du vers 5; p. 371, fin du vers 1; p. 376, fin des vers 15 et 18. Notons aussi que dans les éditions du XVIe siècle: 1° les parenthèses n'ont souvent pas d'autre valeur que des virgules; 2° les guillemets n'existent pas devant les discours directs; 3° ils signalent en revanche les idées générales et tous les vers qui contiennent sentences, adages ou proverbes, attirant l'attention du lecteur sur ce qu'ils renferment d'universelle et éternelle signification (trait caractéristique des œuvres de la Pléiade). C'est ainsi qu'on trouve entre « » les vers: Tels que furent les roys (B. de F. p. 352); Mais par force on ne peut (p. 357); Car un roy sans vertu (p. 362); Un roy pour estre grand (p. 362); Le vray commencement (p. 363); Des petits et des grands (p. 364); Et pensez que le mal (p. 365); Le prince qui ne peut (p. 355); L'habillement

1. La leçon de B. de F. pour les trois vers apparait en 1584 et reste.
2. 2e personne du singulier de l'impératif.

des roys (p. 365); Les princes sans amis (p. 365); Car sans l'ayde de Dieu (p. 366); Heureux celuy qui meurt (p. 372); Celuy n'est pas heureux (p. 379).

Aux dates, remaniements et altérations de texte, ajoutons quelques références bibliographiques, également opportunes. Outre les pièces de Ronsard indiquées plus haut, d'autres viennent éclairer sa pensée politique et religieuse : d'abord une chanson satirique sur le colloque de Poissy, composée avant que les événements ne tournent au tragique (édit. Bl., t. VIII, p. 133); puis les pages 353, 375-76 du tome III, 257-64 du tome VI, 185-87 du tome VII, 105-109 du tome VIII, où l'on trouve des détails intéressants sur le rôle public du poète, courtisan malgré lui, sur les abus de l'Église catholique et de la Cour, sur la situation de la reine-mère et de Charles IX, sur l'état d'esprit de Paris et de la province durant la première guerre de religion et la trêve qui suivit.

Parmi les pièces antérieures à celles de Ronsard et dont il a pu s'inspirer pour ses *Discours*, notons l'*Épitre au roi Louis XII sur les devoirs des rois* et la *Déploration de l'Eglise militante*, par le rhétoriqueur poitevin Jean Bouchet[1]; l'*Institution du prince*, par G. Budé; un poème de L'Hopital, *De sacra Francisci II Galliarum regis initiatione*, et la traduction que Du Bellay en a donnée : *Discours au Roy contenant une brefve et salutaire instruction pour bien régner;* de Du Bellay encore, l'*Ample discours au Roy sur le fait des quatre Etats du royaume de France*[2]; du poète charollais G. Des Autels, la *Remonstrance au peuple françoys, de son devoir en ce temps envers la Majesté du Roy*[3]; de l'humaniste Louis Le Roy l'*Oratio de Pace* (1559); enfin de J. de la Taille la *Remonstrance pour le Roy à tous ses sujets* (1562).

Sur la prêtrise de Ronsard, dont il est question dans la *Réponse aux injures*, cf. L. Froger, *Ronsard ecclésiastique*[4] et P. Bonnefon[5]. Mon opinion est toute différente de la leur : pour moi Ronsard n'a jamais été ordonné prêtre, bien qu'il eût le titre d'*aumônier ordinaire* du roi dès 1558 (à preuve un privilège royal daté de février 1558, a. st.) et qu'il fût, avant et après cette date, curé commendataire, prieur, abbé, chanoine, archidiacre. Il était tonsuré en vue seulement des bénéfices ecclésiastiques; il avait le *bonnet rond* des ordres mineurs; sa lyre fut *crossée* en 1564, comme il le demandait depuis

1. Deuxième partie des *Épistres morales* (1545) et 2e édition de la *Déploration* (*id.*). Cf. *Thèse française* de A. Hamon (1901), pp. 159 et 292.

2. Cf. *Thèse française* de H. Chamard (1900), pp. 439-443.

3. A paru dans un recueil de poésies historiques de Du Bellay, Belleau, Des Autels et Du Mayne (Paris, 1556-1560). C'est à ce poème de Des Autels que Ronsard fait allusion (Bl., III, 353 et VII, 40 et 44). Sur ce poète cf. *Thèse française* de H. Chamard, *passim*.

4. Mamers, 1882, et *Rev. hist. et arch.* du Maine, t. X, 1881.

5. *Rev. d'Hist. Litt.* 1895, pp. 244-248

dix ans; mais c'est tout. Sur ce point Sainte-Beuve me semble avoir vu juste du premier coup d'œil [1].

Il est regrettable que M. Perdrizet ait cru devoir laisser de côté cette question dans son intéressante étude sur *Ronsard et la Réforme* [2], qui, rectifiée sur certains points et complétée sommairement par nos notes, peut, en cas d'urgence, dispenser de lire MM. Lenient, Bizos, Vianey et Pinvert [3], lesquels ont consacré aux *Discours* quelques pages seulement, d'ailleurs très judicieuses. Il faut y joindre plus de cent pages de M. Faguet, d'une dialectique vigoureuse et pénétrante selon son habitude [4]. Enfin il sera bon de lire l'article de M. Brunetière sur les opinions politiques de Ronsard [5], mais avec une extrême circonspection, car il est souvent antiscientifique et toujours périlleux de comparer ce qui fut à ce qui est. Si Ronsard a soutenu le trône et l'autel, s'il considéra le catholicisme comme une religion d'État et un moyen de gouvernement, on doit reconnaître que le parti dont il se fit l'avocat était, au moins autant que l'autre, un *parti de l'étranger*, et que le vrai parti national détestait les Guises et leur politique hispano-pontificale. En fait d'étrangers, Ronsard en a voulu surtout à ceux qui obtenaient au lieu de lui les abbayes et les pensions, en particulier les « avares Italiens » [6]. Quant aux protestants, il a blâmé avant tout leur vandalisme, leur dogmatisme et l'intransigeance de leur vertu, en un mot leurs excès. Il resta humaniste dans ses *Discours* avec une âme superficiellement catholique et un art profondément païen; s'il eût été riche et indépendant, les eût-il écrits? Aurait-il, sans la nécessité matérielle, fait ce retour vers le moyen âge, ou, si l'on préfère, cet abandon partiel des idées de la Renaissance? Oui, peut-être, étant donné son loyalisme [7]; peut-être non, car il semble bien avoir approuvé le primitif esprit de la Réforme (Cf. Bl. VII, pp. 60 et 69); mais alors nous y aurions perdu des pages dignes de Montaigne et de Bossuet.

PAUL LAUMONIER.

1. *Tableau de la poésie au* XVIe *siècle*. Édition Charpentier, page 295-297.
2. *Op. cit.* Voir p. 117, note 2.
3. *Satire en France au* XVIe *siècle*, tome I. — *Ronsard*, dans les Classiques populaires. — *Thèse française* sur Mathurin Régnier (1896). — *Thèse française* sur Jacques Grévin (1898).
4. XVIe *siècle : Avant-propos*, qui est un chef-d'œuvre de synthèse historique; chap. sur *Calvin*, qui en est un autre; et pp. 251 à 255 du chap. sur *Ronsard*.
5. *Revue des Deux Mondes* du 15 mai 1900.
6. Cf. Bl., VII, p. 44; VIII, 106 et 108; VI, 266-267 et *passim*; III, 375, 401 et *passim*.
7. Cf. P. Perdrizet, *op. cit.* p. 104 à 114.

Les Jurys universitaires

en 1903

Les jurys des divers ordres d'agrégations et des différents certificats d'aptitude de l'Enseignement secondaire sont constitués ainsi qu'il suit pour 1903 :

Agrégation de Philosophie.

MM. LACHELIER. . Membre de l'Institut, Inspecteur général honoraire de l'Instruction publique, *Président.*
DARLU. . . . . Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
HAMELIN . . . . Chargé de cours à l'Université de Bordeaux.
LÉVY-BRUHL. . . . . . Maître de conférences à l'Université de Paris.
LYON (Georges). . . Maître de conférences à l'École normale supérieure.
LALANDE. . . . . Professeur au lycée Michelet (adjoint pour les épreuves écrites).

Agrégation des lettres.

MM. CROISET (Maurice). Professeur au Collège de France, *Président.*
HÉMON. . . . . Inspecteur de l'Académie de Paris, *Vice-Président.*
CHABERT. . . . . Professeur à l'Université de Grenoble.
GOELZER . . . . Maître de conférences à l'École normale supérieure.
PICHON . . . . Professeur au lycée Condorcet.

Agrégation de Grammaire.

MM. DUPUY (Adrien). Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
BOMPARD. . . . . Inspecteur de l'Académie de Paris, *Vice-Président.*
DURAND. . . . . Maître de conférences à l'École normale supérieure.
HUGUET. . . . . Professeur à l'Université de Caen.
MASQUERAY. . . . . . . Professeur à l'Université de Bordeaux.
PETITJEAN . . . . Professeur au lycée Condorcet.
DOBY. . . . . Professeur au lycée Saint-Louis (adjoint pour les épreuves orales).

Agrégation d'Histoire et de Géographie.

MM. G. MONOD. . . Membre de l'Institut, Maître de conférences à l'École normale supérieure, *Président.*
DEBIDOUR . . . . Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
GUIRAUD . . . . Professeur à l'Université de Paris.
LESPAGNOL. . . . . . . Professeur à l'Université de Lyon.
PFISTER. . . . . Maître de conférences à l'École normale supérieure.
WEILL. . . . . Professeur au lycée Carnot.

Agrégation des Sciences mathématiques.

MM. Appell..... Membre de l'Institut, Professeur à l'Université de Paris. *Président.*
Pruvost......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
Andoyer......... Professeur adjoint à l'Université de Paris.
Bourlet......... Professeur au lycée Saint-Louis.
Vogt............ Professeur à l'Université de Nancy.

Agrégation des Sciences physiques.

MM. Joubert..... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
Poincaré........ Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
Bouasse.......... Professeur à l'Université de Toulouse.
Cavalier......... Professeur adjoint à la Faculté des sciences de Marseille.
Rivière.......... Professeur au lycée Saint-Louis.

Agrégation des Sciences naturelles.

MM. Fernet..... Inspecteur général honoraire de l'Instruction publique, *Président.*
Bouvier.........Professeur au Muséum d'histoire naturelle.
Péchoutre....... Professeur au lycée Buffon.
Wallerant...... Maître de conférences à l'École normale supérieure.

Agrégation d'Allemand.

MM. Firmery.... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
Andler.......... Maître de conférences à l'École normale supérieure.
Bauer........... Professeur au lycée Michelet.
Ehrhard......... Professeur à l'Université de Clermont.

Agrégation d'Anglais.

MM. Angellier.. Maître de conférences à l'École normale supérieure, *Président.*
Hovelacque..... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
Beaujeu......... Professeur au lycée Condorcet.
Legouis......... Professeur à l'Université de Lyon.

Agrégation d'Espagnol et d'Italien.

MM. Morel-Fatio. Professeur au Collège de France, *Président.*
Dejob............ Professeur adjoint à l'Université de Paris.
Hauvette........ Maître de conférences à l'Université de Grenoble.
Mérimée......... Doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Toulouse.
Thomas.......... Professeur à l'Université de Paris.

Certificat d'aptitude à l'Enseignement des Langues vivantes.

I. — ALLEMAND.

MM. PINLOCHE... Professeur au lycée Charlemagne, *Président.*
GODART.......... Professeur au lycée de Nancy.
POTEL............ Professeur au lycée Voltaire.

II. — ANGLAIS.

MM. BARET....... Maître de conférences à l'Université de Paris, professeur au lycée Henri IV, *Président.*
GUIRAUD......... Professeur au lycée Voltaire.
TRAVERS......... Professeur au lycée de Versailles.

III. — ESPAGNOL ET ITALIEN.

MM. MÉRIMÉE.... Doyen de la Faculté des Lettres de l'Université de Toulouse, *Président.*
DEJOB............ Professeur adjoint à l'Université de Paris.
THOMAS.......... Professeur à l'Université de Paris.

Certificat d'aptitude des Classes élémentaires.

MM. FRINGNET.... Inspecteur de l'Académie de Paris, *Président.*
BENAERTS........ Professeur au lycée Charlemagne.
LAPRESTÉ........ Professeur au lycée Buffon.
PEINE........... Professeur au lycée Condorcet,
SIMONNOT........ Professeur au collège Chaptal.

Agrégation de l'Enseignement secondaire des jeunes filles.

I. — ORDRE DES LETTRES.

MM. THAMIN..... Recteur de l'Académie de Rennes, *Président.*
BALDENSPERGER.. Professeur à l'Université de Lyon.
BRUNOT.......... Professeur à l'Université de Paris, maître de conférences à l'École normale supérieure de Sèvres.
Mlle DUGARD...... Professeur au lycée Molière.
MM. JALLIFFIER.. Professeur au lycée Condorcet, Maître de conférences à l'Ecole normale supérieure de Sèvres.
JULLIAN.......... Professeur à l'Université de Bordeaux.
LANSON.......... Chargé de cours à l'Université de Paris.

II. — ORDRE DES SCIENCES.

a) *Section des sciences mathématiques.*

MM. PIÉRON..... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
NIEWENGLOWSKI.. Inspecteur de l'Académie de Paris.
Mlle PICOT........ Professeur au lycée de jeunes filles de Nancy.
M. MARTIN....... Professeur au lycée Saint-Louis (adjoint pour la composition de morale ou d'éducation).

b) *Section des sciences physiques et naturelles.*

MM. FERNET ..... Inspecteur général honoraire de l'Instruction publique, *Président*.
MARGOTTET....... Recteur de l'Académie de Lille.
MONIEZ .... Inspecteur de l'Académie de Paris.
MARTIN .... Professeur au lycée Saint-Louis (adjoint pour la composition de morale et d'éducation).

Certificat d'aptitude à l'Enseignement secondaire des jeunes filles.

I. — ORDRE DES LETTRES.

MM. J. GAUTIER.. Inspecteur de l'Académie de Paris, *Président*.
BERNARDIN....... Professeur au lycée Charlemagne.
JACOB............ Maître de conférences à l'École normale de Sèvres.
Mme LANDOLPHE .. Professeur au lycée Lamartine (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).
Mlle SCHACH....... Professeur au lycée de jeunes filles de Versailles (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).

II. — ORDRE DES SCIENCES.

MM. PIÉRON...... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président*.
Mme COLLET ...... Professeur au lycée de jeunes filles de Grenoble.
M. MONIEZ .... Inspecteur de l'Académie de Paris.
Mme LANDOLPHE... Professeur au lycée Lamartine (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).
Mlle SCHACH ...... Professeur au lycée de jeunes filles de Versailles (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).

Agrégations et Certificats d'aptitude

COMPLÉMENT AUX PROGRAMMES DE 1903

Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles.

Ordre des Lettres.

I. — AUTEURS ESPAGNOLS.

1. TIRSO DE MOLINA. — *La Prudencia en la Mujer* (Biblioteca universal, Madrid; édition économique, 0 fr. 50, tome XXIII).

2. RAMON DE MESONERO ROMANOS. — *Escenas matritenses* (*El Sombrerito y la Mantilla ; Las Niñas del día ; El Patio de correos*) (Biblioteca universal, Madrid; édition économique, tomes LI et LII).

II. — AUTEURS ITALIENS.

1. DANTE. — *L'Enfer*, chants I, II, III.
2. MACHIAVEL. — *Discours sur la première décade de Tite-Live*.

Maxima et Coefficients pour 1903

Agrégation de philosophie.

Épreuves préparatoires.

a) 1re dissertation de philosophie dogmatique.......... 2
2e dissertation de philosophie dogmatique.......... 2
Dissertation portant sur un sujet d'histoire de la philosophie.................... 2
b) Leçon sur un sujet d'histoire de la philosophie ou de critique philosophique....... 2

Épreuves définitives.

c) Explication d'un texte d'un philosophe grec........... 1
Explication d'un texte de philosophie en latin.......... 1
Explication d'un texte en français, d'un philosophe moderne.................... 1
d) Leçon sur un sujet de philosophie pris dans le programme des lycées....... 2

Agrégation des lettres.

Épreuves préparatoires.

Composition française......... 12
Composition latine............ 12
Composition de grammaire et exercices de prosodie........ 10
Version latine................ 10
Thème grec.................. 10

Épreuves définitives.

Explication d'un texte grec..... 10
Explication d'un texte latin.... 10
Explication d'un texte français...................... 10
Explication d'un texte grec ou latin avec commentaire...... 10
Leçon sur un sujet de littérature classique.................. 10

Agrégation d'histoire.

Épreuves préparatoires.

a) Composition d'histoire ancienne.................... 1
Composition d'histoire du moyen âge.................. 1
Composition d'histoire moderne ou contemporaine... 1
Composition de géographie... 1
b) Leçon pédagogique.......... 2

Épreuves définitives.

c) 1re Leçon d'histoire.......... 1
2e Leçon d'histoire.......... 1
Leçon de géographie........ 1

Agrégation de grammaire.

Épreuves préparatoires.

I

Épreuves écrites.

Composition française.........	10	Composition sur une ou plusieurs questions de grammaire, de prosodie et de métrique française......................	10
Composition sur une ou plusieurs questions de grammaire grecque et latine, de prosodie et de métrique grecque et latine élémentaire.........	10	Thème latin..................	10
		Thème grec..................	10

Version latine................. 10

II

Épreuves orales.

Explication d'un texte grec.....	10	Explication d'un texte latin ...	10

Épreuves définitives.

Explication d'un texte français avec commentaire...........	10	Explication d'un texte grec avec commentaire................	10
Explication de quelques lignes de vieux français.	3	Explication d'un texte latin avec commentaire................	10

Leçon d'histoire ancienne...... 7

Agrégation d'allemand.

Épreuves préparatoires.

Thème......................	2	Composition allemande........	4
Version....................	2	Composition française.........	4

Épreuves définitives.

Explication d'un texte allemand.	4	Leçon allemande..............	4
Thème oral..................	4	Leçon française...............	4

Traduction d'un texte anglais.. 1

Agrégation d'anglais.

Épreuves préparatoires.

Thème......................	2	Dissertation anglaise..........	4
Version.....................	2	Dissertation française.........	4

Épreuves définitives.

Explication d'un texte anglais..	4	Leçon anglaise................	4
Thème oral..................	4	Leçon française...............	4

Traduction d'un texte allemand. 1

Agrégation d'espagnol et d'italien.

Épreuves préparatoires.

Thème......................	3	Composition italienne ou espagnole....................	4
Version.....................	3		

Composition française.......... 4

Épreuves définitives.

Explication d'un texte italien ou espagnol	3	Leçon française	4
Thème oral	3	Traduction d'un texte de la langue complémentaire	4
Leçon italienne ou espagnole	4	Note pour la prononciation	2

Certificat d'aptitude à l'enseignement de l'allemand

Épreuves préparatoires.

Thème	2	Version	2
Composition française	1		

Épreuves définitives.

Thème oral	2	Interrogations sur la littérature allemande	1
Version orale	2	Interrogations sur la littérature française	1
Leçon de grammaire	2	Note pour la prononciation	2

Certificat d'aptitude à l'enseignement de l'anglais

Épreuves préparatoires.

Thème	2	Version	1
Composition française	1		

Épreuves définitives.

Thème oral	1	Interrogations sur la littérature anglaise	1
Version orale	1	Interrogations sur la littérature française	1
Leçon de grammaire	1	Note pour la prononciation	2

Certificat d'aptitude à l'enseignement de l'espagnol et à l'enseignement de l'italien.

Épreuves préparatoires.

Thème	2	Version	1
Composition française	1		

Épreuves définitives.

Thème oral	1	Interrogations sur la littérature espagnole ou italienne et la littérature française	1
Version orale	1	Leçon de grammaire	1
Note pour la prononciation	1		

Certificat d'aptitude au Professorat des classes élémentaires.

Épreuves écrites.

Français	3	Histoire et géographie	2
Allemand	2	Arithmétique	1
Sciences physiques et naturelles	1		

Épreuves orales.

Lecture et explication d'un texte français........... 2
Exercices pratiques........ 1 1/2
Allemand................. 1 1/2
Histoire ou géographie..... 1 1/2
Sciences................... 1 1/2
Pédagogie................. 1 1/2

Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles.

I. Ordre des lettres.

Épreuves écrites.

Épreuves communes aux aspirantes des deux sections :

Composition sur un sujet de morale ou d'éducation.............. 4
Version de langue vivante..... 3

Épreuves spéciales.

Section littéraire :

Composition sur un sujet de littérature.................. 4

Section historique :

Composition sur un sujet d'histoire........................ 4

Épreuve orale commune.

Lecture expliquée d'un texte de langue vivante................. 3

Épreuves orales spéciales.

Section littéraire :

Lecture expliquée d'un texte français................. 4
Exposé sur une question de langue ou de grammaire.... 4
Leçon de morale........... 4

Section historique :

Leçon d'histoire............ 4
Leçon de géographie.......... 4

Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles.

I. Ordre des lettres.

Épreuves écrites.

Composition sur un sujet de littérature ou de langue française...................... 4
Composition sur un sujet de morale ou de psychologie... 4
Composition d'histoire........ 4
Composition sur les langues vivantes.................. 3

Épreuves orales.

Lecture d'un texte français.... 4
Exposé d'histoire ou de géographie et interrogation sur celle de ces deux matières qui n'aura pas donné lieu à l'exposé.................. 4
Interrogation sur la morale et les méthodes d'éducation.... 4
Explication d'un texte de langue vivante.................. 3

Admission à l'École normale de Sèvres.

Section des lettres.

Ecrit et oral.

Littérature et langue française. 5
Histoire et géographie......... 5
Morale......................... 5
Langue vivante................ 4

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

Mediæval french Literature, by **Gaston Paris**. — Translated by Hannah Lynch. London, 1903 (The Temple Cyclopœdia primers).

Pour un shilling, un Anglais peut lire un tableau de la littérature française, des origines à la fin du xv° siècle, présenté par un maître tel que M. Gaston Paris. C'est un charme que de se trouver en présence d'une science si précise et si claire.

Kr. Nyrop. — Manuel phonétique du français parlé, 2° édition traduite et remaniée par Emmanuel Philipot, maître de conférences à l'Université de Rennes, Copenhague, Leipzig et Paris, 1902, in-8°.

Je n'ai pas la compétence nécessaire pour faire plus que signaler l'ouvrage du savant académicien de Copenhague. Les profanes comme moi y trouveront beaucoup de faits curieux et de remarques intéressantes sur la prononciation, sur la parole courante et la parole artistique, sur le rapport de la parole courante au chant, etc.

Études sur le théâtre français au xiv° siècle. **Le Jour du jugement** (mystère français sur le grand schisme, d'après le manuscrit 579 de la Bibliothèque de Besançon), et les mystères de Sainte-Geneviève. Par **Émile Roy**, professeur à la Faculté des lettres de Dijon. Paris, librairie Emile Bouillon, 1902, in-8°.

J'ai mis au titre des parenthèses et une virgule qui m'ont paru nécessaires pour le faire entendre. Le *Jour du Jugement* est un mystère inédit que M. Roy publie, et qu'il compare aux mystères dits de Sainte-Geneviève, c'est-à-dire au recueil de Jubinal. Dans ce recueil il retrouve les mystères joués à Saint-Maur en 1398 et antérieurement à Paris. De plusieurs de ces pièces et surtout de la Passion, il retrouve des traces visibles dans le *Jour du Jugement*: ce qui appuie l'hypothèse déjà probable que ces pièces appartiennent au xiv° et non au xv° siècle. Car le *Jour du Jugement*, qui s'en inspire, est des environs de 1400, à en juger par les costumes des miniatures du manuscrit et à regarder les allusions historiques. M. Roy croit pouvoir affirmer que le mystère fut joué peu après l'édit d'expulsion des Juifs de Charles VI, au fort de la tentative faite par le roi de France et l'empereur pour obtenir l'abdication du pape Benoît XIII, et même très précisément le vendredi saint, 3 mai 1398 (n. s.). De l'étude de la langue, il conclut que la pièce fut composée dans le nord-est de la France, probablement dans la région du Valois. Enfin M. Roy a recherché les sources du mystère, où il trouve, à côté des souvenirs de la littérature ecclésiastique, un emprunt au roman de Merlin ; et il analyse les pièces que l'on trouve en divers pays sur l'Antechrist et le Jugement dernier. La recherche des

sources a pour but de fonder la légitimité de l'hypothèse historique, en faisant apparaître la réalité des allusions, qui ne doivent pas se constater dans les sources; l'analyse des œuvres postérieures confirme l'originalité de notre mystère. L'idée dominante du travail reste la recherche des anneaux qui manquent dans la chaîne de la production dramatique du moyen âge. Si le *Jour du Jugement* se place et rejette avant lui les *Mystères de Sainte-Geneviève* dans le XIVe siècle, voilà le pont rétabli entre les drames du XIIIe et le théâtre du XVe siècle. C'est, comme on voit, la suite de la démonstration entamée dans la publication de la *Comœdia sine nomine*. Tout cela fait un travail très curieux, très consciencieux, très riche : les spécialistes pourront discuter certaines hypothèses, certaines conclusions. Cette discussion même sera féconde, et c'est par de pareilles études que les questions se renouvellent et que la science en définitive avance.

Raoul Allier. — La Cabale des dévots, 1627-1666. Librairie Armand Colin, 1902, in-16.

La Cabale des Dévots : sous ce titre, c'est un livre strictement historique que M. Raoul Allier nous donne. Il s'agit d'une Société secrète de dévotion qui se forma à Paris, comprenant des laïques et des ecclésiastiques, qui se créa des ramifications, des succursales de tous côtés en province, leur imposant son principe de se dérober constamment dans le secret le plus sévère, de telle façon que la Société mère et ses filles agissaient tantôt par l'initiative en apparence individuelle et détachée de leurs membres, et tantôt par des œuvres créées au grand jour par quelques-uns de ces membres qui y faisaient dominer l'esprit et les décisions de leur mystérieuse Compagnie. Et c'est pendant trente ou quarante ans une prodigieuse activité ; il faut rendre à la Société demeurée dans l'ombre une bonne part des mérites éclatants qu'on est habitué à attribuer à des énergies individuelles : M. Olier, saint Vincent de Paul apparaissent en mainte occasion comme les exécuteurs dociles d'une volonté collective, et les miracles de leur piété s'expliquent de façon plus humaine. Il y a de tout d'ailleurs dans cette intense application de la Compagnie qui travaille pour la gloire de Dieu : œuvres de charité, visites de prisons, fondations d'hôpitaux, *humanisation* du régime des forçats, secours aux communautés ruinées, lutte contre les protestants, lutte contre les compagnonnages, répression du vice, espionnage, délation, incarcérations arbitraires, révélation à des maris des fautes de leurs femmes, etc., etc. Et peu à peu des évêques ne se sentent plus maîtres dans leur diocèse, des curés dans leur paroisse; Mazarin sent des résistances au Conseil de Conscience et que quelque chose lui échappe dans l'esprit de la reine. L'autorité s'émeut, recherche, traque la Compagnie et ses succursales : il faut se cacher plus soigneusement encore, suspendre les réunions, cesser les correspondances. Et les traces se perdent, soit que la Société ait été détruite, soit qu'elle se soit enfoncée dans une nuit plus profonde.

Est-ce un roman ? A certains moments on le croirait; parfois on pense à Stendhal; parfois à Eugène Süe. Pourtant c'est de l'histoire : M. Allier suit pas à pas ses documents. Le principal est le manuscrit 14489 du fonds français de la Bibliothèque nationale, intitulé *Annales de la Compagnie du Saint-Sacrement* et imprimé en 1900 par dom Beauchet-Fillecus. A ce document viennent s'ajouter et comme se coller des pièces relatives aux Compagnies de province, registre de la Compagnie de Limoges, statuts de la Compagnie de Poitiers, etc. Toute cette histoire (en négligeant quelques traits un peu appuyés et d'ailleurs secondaires) est authentique : que ce XVIIe siècle chrétien nous y apparaît dans un étrange jour! Voilà les derrières de la belle façade religieuse, voilà les dessous de la grande

éloquence décorative et intellectuelle que le style d'un Bossuet (qui, lui aussi, pour le dire en passant, était de la Compagnie) pavoise d'idéal. Peu à peu, avec les correspondances des intendants, avec les documents de la Révocation, avec les dossiers de l'affaire des poisons, avec ces annales de Sociétés pieuses, le véritable XVIIe siècle se découvre à nous : combien vivant, âpre et romantique sous le décorum classique de sa littérature ! Mais revenons à la *Cabale des Dévots* et à *Tartuffe*, car il y a un chapitre de *Tartuffe* dans le livre de M. Allier. La Compagnie du Saint-Sacrement, c'est la force qui a fait échec cinq ans à Molière, qui cinq ans a retenu la bonne volonté de Louis XIV, qui par la main de M. de Lamoignon — un confrère — a interdit en 1667 la pièce autorisée par le roi : c'est la galerie où Molière a pris ses originaux. Pour le premier point pas de doute : un document nous montre la Compagnie s'occupant de *Tartuffe*, et l'acte hardi de M. de Lamoignon, dès qu'on la connaît et qu'on sait qu'il en est, s'explique mieux. Pour le second point, toute l'action de la Compagnie, dit M. Allier, réunit les traits qu'on s'était étonné de trouver ensemble chez *Tartuffe :* casuistique, intrigue, virulence, fanatisme. On était tenté d'y voir une incohérente fusion de la rigueur janséniste et des compromis jésuitiques : et justement la Compagnie est tout à la fois violemment austère et tortueusement adroite. Mais comment Molière a-t-il su ce qui n'apparaît qu'en 1900 au grand jour de l'histoire ? Il ne l'a pas su. Sans travailler par commandement, il a vu la cour, les ministres, une partie du clergé révoltée contre une ténébreuse *cabale* (c'était le nom qu'on employait); il a écouté ce qui se disait, il a su ce qui se colportait, et c'était, après tout, à peu près la vérité. Il avait senti les coups, du moins les piqûres de la Cabale à propos de l'*École des Femmes ;* cela probablement fixa ses yeux sur cet objet. Je l'ai dit ailleurs autrefois, et je suis tout à fait d'accord avec M. Allier : dans les censeurs d'*Arnolphe* ou d'*Agnès* et des *Maximes du Mariage*, Molière trouva les originaux de *Tartuffe*.

Un homme de lettres au XVIIIe siècle : Marmontel, d'après des documents nouveaux et inédits, par **S. Lenel**, professeur de rhétorique au lycée d'Amiens. Paris, librairie Hachette, 1902, in-8°.

C'est une thèse de doctorat : rarement soutenance a été, je ne dis pas plus brillante, mais, ce qui vaut mieux, plus honnête, par la solidité de connaissances et l'exactitude de recherches qu'elle a manifestées. Le livre lui-même mérite tous les éloges dont il a été comblé par les juges : c'est un modèle de conscience et de probe labeur[1] ! Il n'y a de poudre aux yeux que dans le titre : *Documents nouveaux et inédits;* et il est vrai que M. Lenel donne deux pages d'inédit, et des imprimés qui sont du *nouveau*, puisqu'on ne les avait guère lus avant lui. Le caractère de Marmontel et son siècle, ce que son existence a de représentatif sont bien marqués ; l'œuvre, judicieusement appréciée. La place qui convient est faite aux contes moraux, qui nous valent un exposé intéressant de l'histoire du conte au XVIIIe siècle. Il est très vrai que Marmontel dans sa critique a l'air parfois d'avoir des

1. Les erreurs matérielles sont rares. En voici une ou deux : P. 317. L'avocat Marchand qui fit une parodie de *Bélisaire*, est dit « auteur de l'*Histoire des Cocouacs* » : c'est Moreau, non Marchand, qui a fait les *Cocouacs ;* et la parodie est bien de Marchand. P. 382. Il est faux de dire que La Chaussée était déjà oublié en 1758. L'édition complète de ses œuvres se fit en 1762 et fut réimprimée en 1775. Ses principales pièces se jouèrent jusqu'à la fin du siècle. Le *Préjugé* est repris par la Comédie en 1760, on le joue encore en 1782. *Mélanide* se représente en 1760 et 1768, en l'an XIV, etc. Ce succès s'étend à l'étranger.

idées plus nettes que Voltaire : cela tient d'ailleurs à ce que l'on retire hors du temps les idées de Voltaire, qui se sont répandues en soixante ans, tandis que Marmontel a réuni ses *Éléments de Littérature* en ramenant les morceaux de diverses dates à l'unité de doctrine. Et au fond sa doctrine est la même que celle de Voltaire, avec la même inconsistance essentielle. Si l'on veut avoir au XVIIIe siècle une doctrine qui se tienne et qui représente bien la tendance intellectuelle du temps, ce n'est pas à Voltaire ni à Marmontel qu'il faut aller, ni à La Harpe (il inaugure la réaction classique de l'époque impériale) : c'est à Condillac. Voilà l'homme qui a donné la formule précise et complète du goût de son temps, capable d'expliquer les servitudes et les libertés, les tentatives et les avortements de sa littérature.

Peut-être M. Lenel a-t-il exagéré un peu la modération philosophique de Marmontel : Marmontel a été plus engagé qu'il ne paraît ici, dans la lutte contre l'Église, et on le trouve au lit de mort de Voltaire essayant, avec d'Alembert et Diderot, d'écarter le prêtre. (Voyez l'écrit de l'abbé Gautier dans le libelle de Harel). Il est vrai d'ailleurs que Marmontel était pour son compte fort réservé et prudent. Ce n'est pas ce qui le rend plus sympathique : cet homme vif et emporté dans son ménage savait se contenir quand sa fortune en dépendait. Ayant pratiqué l'art d'arriver par les femmes (et, qui pis est, par celles qui n'étaient pas pour lui), il ne voulait pas pour des idées compromettre les résultats de sa politique. Sans le noircir. M. Lenel aurait pu marquer plus vigoureusement les ombres. A quoi bon aussi lui immoler sans cesse Rousseau ? Il n'y a aucun rapport entre les platitudes et les expédients de Marmontel et l'acceptation que Rousseau a faite de l'hospitalité du maréchal de Luxembourg. Il faut voir avec quels scrupules, quelles précautions, quelle exigence de garanties il s'y est résigné, et de quelle façon il recevait même un cadeau de gibier. Il y a plus de chutes dans la vie de Rousseau que dans celle de Marmontel : mais la générosité, la hauteur morale, la conscience profonde et efficace, c'est chez Rousseau qu'on les trouve. Chez Marmontel, une moralité égale, toujours grossière. Il pratique ce que son temps accepte, et ne se garde que des malhonnêtetés qui font du tort dans le monde. Avec leur cynisme et leurs mensonges, les *Confessions* sont moins essentiellement et continûment immorales que les *Mémoires* de ce père offrant sciemment à ses enfants ses exemples d'amant de cœur des filles entretenues et ses complaisances d'entremetteur. Puis il faudrait une bonne fois comprendre que les *Confessions*, qu'on peut rectifier à chaque page, ne sont pas plus menteuses au total que les *Mémoires d'outre-tombe*, ou les *Confidences*, ou les *Mémoires* de Marbot, en un mot que la plupart des *Mémoires*. Marmontel est assez exact dans les faits : c'est un mérite qu'il faut lui reconnaître. Les erreurs que les critiques violents appellent *mensonges* chez Rousseau ou Chateaubriand, ne manquent pas pourtant chez lui, et son ton de bon garçon ne doit pas nous faire accepter ses propos les yeux fermés. Il y a aussi vraiment de la hardiesse à préférer à la *Lettre sur les spectacles* la réponse de Marmontel : toute la médiocrité du gros sens commun à la profondeur du génie original. Rousseau, à travers ses excès et ses paradoxes, a conduit la question du théâtre à un point où Marmontel ne pouvait aller ; il a vraiment touché le fond à plusieurs moments de sa discussion. Et de même pour le *Misanthrope*, s'il tire des conclusions fausses sur l'intention de Molière, il a pourtant vu plus profondément que personne dans le personnage d'Alceste et sa composition. Il arrive assez souvent à M. Lenel de faire à son auteur plus d'honneur qu'il ne mérite. Mais il serait injuste d'appuyer sur les critiques. Si M. Lenel n'avait pas eu quelque sympathie pour Marmontel et son œuvre, il n'aurait pas eu avec eux le long commerce qui nous vaut ce livre solide. Une des qualités qu'on lui reconnaîtra, c'est d'avoir exploré

très largement les entours de son sujet et d'avoir des informations, des vues générales sur le siècle qui sont souvent très bonnes. Je recommande la page 223 où le rapport de la philosophie aux mauvaises mœurs du siècle est mis dans son vrai jour : ce qui est tout à fait rare depuis vingt ans. Ce sont les mauvaises mœurs de la bonne société qui ont gâté les philosophes et parfois la philosophie, et non pas la philosophie qui a corrompu la société. Les faits sont décisifs.

Les dernières années de Chateaubriand (1830-1848), par **Edmond Biré**. Paris, Garnier frères, in-8°.

On consultera avec fruit cette nouvelle publication de M. Biré. Le premier chapitre est un inventaire des sources et matériaux pour une édition de la Correspondance de Chateaubriand, qu'il est fâcheux que nous attendions encore : ce serait pour M. Biré ou pour l'abbé Pailhès un beau couronnement de leurs travaux. En joignant à l'inventaire de M. Biré celui de M. Kerviler qui signale les lettres ayant passé dans les ventes d'autographes, on peut se faire une idée approximative de ce trésor épistolaire : en ce genre encore, Chateaubriand serait au premier rang. Le reste du volume consacré, comme le dit le titre, aux dernières années de Chateaubriand, n'est ni aussi nouveau ni aussi fouillé qu'on eût souhaité. M. Biré a jugé à propos de reproduire, à côté de ses inédits, quantité de lettres déjà imprimées dans divers recueils. Les pages consacrées à M. et Mme Bayart et à leurs relations avec Chateaubriand sont parmi les choses les plus nouvelles et intéressantes du volume : M. Biré reprend là très légitimement ce qu'il avait mis dans le *Correspondant*. M. Biré a tiré un excellent parti des journaux du temps pour nous apporter du Chateaubriand, sinon inédit, du moins oublié, un certain nombre de lettres envoyées à la presse à tous propos : il l'aimait et la soignait, et lui fournissait volontiers de la copie signée. La publicité ne lui faisait pas peur. M. Biré n'a commencé son travail qu'en 1830 : on trouverait à glaner dans les années précédentes. Le hasard m'a fait récemment rencontrer dans la *Quotidienne* une lettre de Chateaubriand qui n'a pas, je crois, été recueillie, et que même l'érudit et investigateur abbé Pailhès n'a pas connue. Elle se rattache à un épisode assez curieux de l'histoire de l'Infirmerie Marie-Thérèse.

Le dimanche 22 octobre 1826, à 3 heures, fut célébrée à l'Infirmerie Marie-Thérèse, rue d'Enfer, 86, la fête de la patronne de l'établissement. M. l'archevêque de Paris y donna le baptême à un jeune nègre âgé de neuf ans. « Cet enfant, né en Abyssinie, nous disent les *Débats* du 21 octobre, a échappé presque seul il y a quatre ans au massacre que le pacha d'Égypte fit de la tribu dont son père était chef. » La marraine fut Mme la duchesse de Rauzan, pour sa mère malade la duchesse de Duras. Chateaubriand fut le parrain. Il avait l'intention de faire apprendre au petit Morgan l'état de charpentier et menuisier, et de l'envoyer au Brésil, où les ouvriers de ce métier étaient recherchés, et où un noir pouvait devenir citoyen. « Cela vaut mieux sans doute que d'être un mauvais sujet de laquais sur le pavé de Paris! »

Rendant compte de la cérémonie, la *Quotidienne* du 24 octobre écrivait : « M. l'archevêque a prononcé dans cette occasion un discours rempli de cet esprit de charité qui anime ce prélat; il l'a terminé par une allocution dont voici à peu près les termes : *Et vous, âmes généreuses* (faisant allusion à M. et à Mme de Chateaubriand) *qui avez adopté cet enfant du malheur sans être vous-mêmes dans la prospérité, le temps des tribulations finira ; vous n'abandonnerez point l'enfant que la Providence vous a envoyé, et le Père*

Commun de la grande famille des hommes. vous récompensera de votre charité. » Le *Journal de Paris* du lendemain fit là-dessus des réflexions qui s'attirèrent une verte riposte de la *Quotidienne* du 26. Le *Journal de Paris*, y lisait-on, trouve dans les paroles de l'archevêque l'annonce d'une réconciliation prochaine entre Chateaubriand et la Cour. (Il est très réel que l'archevêque s'y était précédemment employé). « Cette feuille qui ne connait d'autres tribulations que la perte d'une place, croirait-elle déjà voir un portefeuille retourner aux nobles mains qui l'ont si dignement porté? » Et comme le *Journal de Paris* avait fait remarquer que Chateaubriand n'avait pas eu tant de tribulations à souffrir de la Restauration, qui de simple journaliste. l'avait fait pair, ambassadeur, ministre d'État, on lui rappelait que Chateaubriand était l'auteur du *Génie du Christianisme*, « et que si cet auteur ne comptait plus comme ministre dans le Corps diplomatique, le sang du duc d'Enghien en a expliqué la raison à tout le monde ». Enfin la *Quotidienne* protestait contre l'imputation d'avoir fabriqué la phrase, et lui donnait un sens purement chrétien, tribulations terrestres et récompenses célestes. Cette réponse de la *Quotidienne* lui valut une lettre de Chateaubriand qu'elle publia dans son numéro du 27.

A Monsieur le Rédacteur de la Quotidienne,

« Paris, 26 octobre 1826.

« Monsieur, je n'ai connu que par l'obligeante réponse insérée dans la *Quotidienne* de ce jour l'article d'un journal que je ne reçois point ou que je ne lis jamais. Je dois à la vérité de déclarer, Monsieur, que vous avez rapporté avec exactitude le passage du discours de M. l'archevêque de Paris. Le baptême d'un orphelin, à qui la religion rendait une famille, devait naturellement conduire le charitable prélat à parler des tribulations de la vie, et de la miséricorde d'un Dieu qui fait souvent sortir notre bonheur de ces épreuves. Il se pourrait encore que M. l'archevêque de Paris qui, dans une autre occasion, s'était exprimé sur mon compte d'une manière si honorable, m'eût conservé quelque chose de cette bienveillance. Ce ne serait pas d'ailleurs la première fois que les ecclésiastiques qui ont prononcé des discours aux fêtes d'une infirmerie établie pour de vieux prêtres, auraient fait retomber sur moi une part de la reconnaissance qui n'est due qu'à la piété de M[me] de Chateaubriand.

« Quant à ce qui me regarde personnellement dans l'article que vous avez bien voulu relever, je n'ai rien à répondre.

« J'ai l'honneur d'être, etc.

« CHATEAUBRIAND. »

Marius Gérin. — Étude sur Claude Tillier (1801-1844). Première série (Biographie. — Maître d'école. — Premiers pamphlets. — Le Journaliste. — Idées littéraires ou artistiques de Tillier. — Poésies). Paris, Garnier frères, 1902.

M. Gérin, professeur au lycée de Nevers, était bien placé pour étudier Claude Tillier. Il nous apporte la première partie d'un consciencieux travail fondé sur des documents originaux. En même temps qu'il nous fait connaître un écrivain trop oublié, il nous découvre un coin de vie provinciale, des mœurs politiques de sous-préfecture et de chef-lieu de département. Il n'y avait guère jusqu'ici que les romanciers pour nous en fournir des peintures : mais les romans ne sont des documents historiques qu'à la condition de représenter et synthétiser des documents à nous connus. Les correspondances et les mémoires du XIX[e] siècle initieront nos petits enfants à cette vie ardente et obscure de la France provinciale. Pour nous, nous n'y pénétrons

encore que peu, ou par hasard, rarement aussi à fond qu'avec les pamphlets de Tillier, pour ce qui concerne les mœurs politiques. Littérairement aussi, le cas de Tillier est curieux. Cet homme mort en 1844 n'était pas absolument méconnu, puisque Félix Pyat, Emile Deschanel, Monselet l'avaient présenté au public : le public n'avait pas entendu, s'était obstiné à ne pas entendre. Les plus lettrés l'ignoraient avec sérénité. Et chose curieuse, en Allemagne Claude Tillier était célèbre. *Mon oncle Benjamin* était classique. Je me souviens que j'en fis la découverte, il y a une dizaine d'années, pendant l'examen du certificat des jeunes filles, en lisant son nom sur la couverture d'un ouvrage allemand que les aspirantes devaient expliquer : *Mon oncle Benjamin* était là-bas édité en français, traduit en allemand, figurait dans les collections à bon marché destinées à un grand débit. D'où cette différence de fortune ?

Les démocrates parisiens n'avaient pas ignoré Tillier : C'est d'eux sans doute et pour eux que ce nom et cette œuvre vers 1850 s'introduisirent dans le cercle des démocrates allemands. Une fois qu'ils furent révélés à l'Allemagne, la tradition ne se perdit plus. En France, au contraire, les démocrates qui seuls, hors du Nivernais, l'avaient connu eurent bientôt autre chose en tête que d'entretenir et étendre sa réputation. Tillier fut oublié parce qu'il était provincial, et parce que ceux qui, à Paris, avaient pu le connaître, furent bientôt des exilés. Il n'a pas été victime seulement de la centralisation littéraire, mais aussi de nos révolutions politiques. Il faut avouer que le fond de son œuvre n'était pas pour attirer à lui la bourgeoisie.

Peut-être, aujourd'hui, le moment est-il propice pour lui donner sa juste part de renommée, et, ce qui vaudrait mieux, un juste nombre de lecteurs. J'espère que M. Marius Gérin ne nous fera pas trop attendre la seconde partie de son travail, où il aura à nous parler du principal titre littéraire de Tillier, du roman *Mon oncle Benjamin*. — P. 218. M. Marius Gerin cite un passage curieux de Tillier : « Qu'est-ce que cette aristocratie de noms et de verbes que tu veux établir ? Est-ce qu'il en est des dictionnaires comme de la société ? Est-ce qu'il y a dans les dictionnaires des mots en guenilles et des mots en habit de soie, des prolétaires et des privilégiés ? » Et il met en note : « *La Réponse à un acte d'accusation* de Victor Hugo est postérieure de *deux* ans à cet article ». Le morceau, selon M. Gérin, est de la fin de 1843 ou du commencement de 1844 : donc antérieur de *dix* ans, non de *deux* à la pièce de Hugo qui est datée de 1834 dans les éditions, mais de 1854 dans le manuscrit. Cette petite inexactitude n'enlève rien à l'intérêt du rapprochement fait par M. Gérin. L'idée des mots *bons pour Molière* se trouve dans Tillier. » La vieille poésie, disait-il encore, a fait beaucoup de dégâts dans notre littérature : elle a créé des mots roturiers et des mots gentilshommes... Elle a gâté notre langue ; elle en avait fait deux idiomes : l'un pour le peuple, l'autre pour les gens comme il faut. » Je doute que Victor Hugo ait connu Tillier. Tous les deux ont probablement recueilli un thème qui était dans la circulation. Le parallèle de l'état de la langue et de l'état de la société avait été fait depuis longtemps. On en trouve le germe dans la *Préface* de Cromwell. Et la première invention en appartient sans doute à Delille (Préface des *Géorgiques*). Il disait : « Parmi nous la barrière qui sépare les grands du peuple a séparé leur langage ; les préjugés ont avili les mots comme les hommes ; et il y a eu pour ainsi dire des termes nobles et des termes roturiers. » L'assimilation de la révolution romantique à la Terreur de 93 avait été faite aussi douze ans avant *La Réponse à un acte d'accusation*, un an ou deux avant que Tillier écrivit son article. Un de mes élèves de l'École normale supérieure me l'a signalée l'an dernier dans une pièce d'Amédée Pommier, qui fait partie de son recueil, *Crâneries et*

dettes de cœur (1842). Si Tillier n'est pas une source directe de Hugo, il nous aide à entrevoir dans quelle collection circulante d'images publiques le grand poète choisit les matériaux de son originalité artistique.

Journal intime de Mgr Dupanloup, évêque d'Orléans. — Extraits recueillis et publiés par **L. Branchereau**, supérieur du grand séminaire d'Orléans. Paris. P. Tézin, 1902.

« C'est, dit l'éditeur, le Journal où chaque soir Mgr Dupanloup notait les faits saillants de la journée et les impressions qu'ils lui avaient suggérées. Ce journal va de l'année 1819 à l'année 1876. » Il y a ici une petite inexactitude Le journal fait au jour le jour ne commence qu'à la page 43 (année 1828) : Dupanloup d'ailleurs se relit parfois à des années d'intervalle, annote et ajoute. Quant au début (p. 1-42), ce sont des souvenirs écrits dans la vieillesse, après 1848. — « Nous nous décidons à publier, *non dans son intégrité, ce ne serait pas possible, mais dans ce qu'il renferme d'édifiant et de propre à intéresser*, ce précieux manuscrit. » Cet aveu loyal diminue beaucoup la valeur historique de la publication. Par exemple, toutes les notes sur le Concile du Vatican manquent. Cependant ce Journal est encore utile : il nous fait connaître l'homme, certains traits du moins de son humeur. D'un bout à l'autre du volume, l'abbé, puis l'évêque Dupanloup se reproche la vivacité, l'impatience, la précipitation; il s'exhorte à la sérénité, à l'indifférence chrétienne, à ne faire que ce qu'il peut, doucement, lentement, pacifiquement. Il s'exhorte à éviter les jugements vifs, durs, violents, les médisances qui peuvent devenir calomnieuses. D'un bout à l'autre aussi éclate une nature mystique, sentimentale, attendrie, très fortement remuée par les émotions esthétiques. Il a ce que Sainte-Beuve appelait l'imagination catholique. Il aime les beaux offices. Il aime aussi les belles gravures, les beaux paysages, les couchers de soleil sur la Loire, les vallées et les torrents de sa Savoie natale. Il est le fils spirituel de Fénelon et de Chateaubriand. Il a le goût des gens distingués et bien élevés, comme en littérature des « bons modèles ». Il ne lit que des classiques pour la bonne tenue de son esprit, des mystiques pour la satisfaction de son cœur. On ne saisit pas dans ce volume une lecture faite pour s'instruire, ni en particulier pour s'instruire de son temps. Sa culture semble être exclusivement rhétoricienne et théologique. Il n'a pas de curiosité d'esprit : c'est un péché qu'il s'est interdit. J'ai lu ce journal au sortir de l'ouvrage de l'abbé Houtin; j'imagine que ce savant ecclésiastique sourirait de lire ces déclarations d'un des chefs, d'un des grands hommes de l'Église de France : « Un prêtre qui posséderait bien son bréviaire et son missel aurait une science divine de l'Écriture, des Pères, de l'Histoire ecclésiastique. » Ce fut là la science de Mgr Dupanloup. Il crut à Notre-Dame de la Salette d'autant mieux que le paysage et les cérémonies étaient un charme pour son imagination tendre : son esprit se rassurait sur le surnaturel par une démonstration simplement candide. Ce fougueux prélat détestait l'opposition, aimait l'autorité, la tradition. Il tournait le dos avec élan aux idées de son temps; il fuyait impétueusement les voies nouvelles. Il met la messe et le bréviaire avant toutes les autres œuvres : un prêtre, avec la messe et le bréviaire, et rien qu'avec cela, peut être « saint, fervent et sauvé ». Ses vertus, sa piété se coulent dans les formes les plus vieilles : visite des pauvres, des malades, des prisonniers. Ni la charité ni l'intérêt de l'Église ne lui découvrent des formes plus modernes d'action chrétienne. Seulement en psychologie pratique, il est savant, il est fin; il est même hardi. Il a un mot bien curieux sur les saints, qui devaient être des hommes comme ceux qu'il voit autour de lui, petits et faibles : on en a fait *des saints*, des figures idéalement pures, en s'attachant à ne les voir que

de l'extérieur. Le caractère de Mgr Dupanloup ressort assez bien dans tout cela. On entrevoit aussi avec quelque netteté son action dans son diocèse; mais bien incomplètement encore. Le reste de sa vie publique échappe. Certains mots brefs font regretter ce qui ne nous est pas donné. Quelques allusions à ses origines, aux abîmes et aux périls de son enfance excitent la curiosité sans la satisfaire.

Leconte de Lisle.— Premières poésies.— Lettres intimes. Préface de **D. Guinaudeau.** Eug. Fasquelle, 1902, in-18.

Ces poésies et lettres sont datées de 1838, 1839, 1840. La publication en est précieuse : par elles nous tenons les origines intellectuelles et esthétiques de Leconte de Lisle. Il a le jugement libre, et critique à l'occasion *Jocelyn* ou *Ruy Blas*. Il n'en est pas moins à cette date profondément *romantique*. Il est dans ce qu'il écrit tout imprégné de Lamartine et de Hugo, sévère à *Jocelyn*, parce qu'il ne se détache pas des *Harmonies*, et à *Ruy Blas*, parce qu'il reste aux *Feuilles d'automne*. Il subit aussi le charme de Byron, il est enthousiaste de George Sand, de *Lélia* précisément. Il a des états d'âme de Chatterton. Mais sa forme ordinaire de romantisme est le romantisme *breton*, mystique, spirituel, attendri : Brizeux l'enchante. D'ailleurs détaché déjà de la foi, il se contente d'évaporer sa pensée dans l'immatérialité des métaphores et l'infini des épithètes. Quelle distance de là au Leconte de Lisle que nous avons connu ! Cependant on comprend mieux la forme impassible qu'il élira plus tard, quand on l'a vu répandre son âme avec cette infatigable ferveur, et diriger ses élans poétiques à toutes les femmes qu'il rencontre. Il semble que la théorie artistique du sonnet des *montreurs* soit le terme d'une expérience cruelle, et qu'il n'ait méprisé d'étaler les émotions de son cœur qu'après avoir senti la honte douloureuse de les étaler en vain à l'indifférence des hommes, dans les journaux de province ou les cabinets d'éditeurs. Il serait aisé de saisir encore d'autres rapports, d'autres passages de cette adolescence balbutiante à la poésie magnifique de la maturité. La note hellénique manque, et c'est curieux; cela me confirmerait dans la pensée que ce fut Ménard qui révéla l'hellénisme à Leconte de Lisle. Mais la note orientale se fait entendre : la description de l'île natale, dans son exotisme intense, se dessine, engagée encore dans des effusions brûlantes. Le vers final du *Condor* veut se faire deux ou trois fois, et n'arrive pas à sortir. Dans le vague et le bleu de sa pensée, il a l'idée de l'expression concentrée, arrêtée, vigoureuse; il refait, il corrige, il discute une épithète. Il croit que c'est par la forme qu'un poète se distingue : le fond est la pensée de tout le monde. Tout cela est bien intéressant.

Victor Hugo à Guernesey. — Souvenirs de son beau-frère **Paul Chenay.** Paris, Félix Juven, in-18.

Ces souvenirs sont l'importante déposition d'un témoin. Ils ajoutent à ce qu'on savait sur le poète et sur sa vie à Hauteville-House. M. Paul Chenay n'a pas vu seulement V. Hugo à table et dans son cabinet : il l'a accompagné dans ses promenades, et ce n'est pas le chapitre le moins curieux du livre que le récit d'une excursion nocturne à la Plaine des Druides. M. Paul Chenay était aussi le quêteur de documents et commissionnaire littéraire, qui a ainsi une petite part dans la préparation de certaines œuvres : il faisait pour le maître et par son ordre une sorte de chantage auprès d'une supérieure de couvent cloîtré pour se faire autoriser à assister à l'Adoration perpétuelle et pouvoir documenter un chapitre des *Misérables*. — Déposition d'un témoin, disais-je, non mémoire historique. C'est un témoin à charge qui a des griefs. Il estime sa collaboration et ses services mal payés. Il

nous fait entendre la rancune (très naturelle d'ailleurs) de la famille de Mme Hugo, qui ne pardonne pas au maître Mme Drouet. Nous apercevons le mécontentement d'une famille chrétienne à propos de l'enterrement civil du poète. Une note amère, acrimonieuse et vindicative est très sensible dans ces souvenirs. Il faudra leur appliquer une exacte critique, et n'y prendre que les faits vérifiés : ils seront encore très précieux après ce triage. Dès maintenant on peut signaler des erreurs. Mme Hugo n'avait pas vingt-six ans, lors du scandale du flagrant délit où fut pris son mari, mais bien quarante-deux ans (1845) : de la déclaration de M. Chenay en un autre endroit, il résulte que jusqu'à l'entrée en scène de Juliette (Mme Drouet), dans la princesse Negroni, V. Hugo avait été un mari exemplaire, c'est-à-dire que Mme Hugo avait la trentaine à peu près, quand elle commença d'être trompée. Il faut se défier aussi des interprétations arbitraires. On aurait besoin de comprendre comment V. Hugo néglige des occasions de gagner de l'argent, refuse les offres avantageuses de l'étranger, s'il est si foncièrement cupide : comment son avarice lui a laissé marier Léopoldine, si elle l'empêche de marier Adèle. Tout ceci ne se tient pas très bien. On voudrait parfois le document qui justifierait les allégations et commentaires du narrateur : ainsi les traités et la correspondance complète avec l'éditeur des dessins de Hugo. On voudrait des moyens de choisir entre l'affirmation de Hugo et celle de M. Paul Chenay quand celui-ci dit avoir été invité à publier ces dessins et que l'autre écrit qu'il consent à la publication pour complaire à son jeune beau-frère. Tout cela sera matière à examen critique.

Louis P. Betz. — Studien zur vergleichenden Litteraturgeschichte der neueren Zeit. Frankfurt, 1902. in-8°.

Parmi les études qui composent ce volume, les suivantes intéressent la littérature française : 1° Edgar Poë dans la littérature française ; 2° Gérard de Nerval ; 3° Émile Montégut ; 4° J.-J. Bodmer et la littérature française ; 5° L'*Adolphe* de Benjamin Constant ; 6° Gottfried Keller à la Sorbonne ; 7° Henri Heine ; 8° Courants internationaux et littérature cosmopolite. M. Betz, professeur à Zurich, à qui l'on doit une utile Bibliographie des travaux de Littérature comparée, est un des plus actifs et des plus compétents travailleurs dans cet ordre d'études.

Paul Mazon. — L'Orestie d'Eschyle. Paris, librairie Fontemoing, 1903, in-8°.

M. Mazon n'a eu d'autre prétention que de traduire l'*Orestie*. Aucun système littéraire ni érudit ne vient déformer le texte entre ses mains. Il emploie beaucoup de science et un goût délicat tout simplement à donner une traduction claire, exacte, expressive. Il écrit une langue excellente, ferme et rythmée, en ne cherchant qu'à manifester l'idée et la forme du grec. Voilà enfin une version d'Eschyle où les femmes et les hommes qui ne lisent pas le texte original, auront chance de comprendre le caractère dramatique et poétique du vieil écrivain. Qu'il serait souhaitable qu'on eût toute la bibliothèque des chefs-d'œuvre de la poésie et de la prose grecques en traductions du même modèle et de la même valeur !

La question biblique chez les catholiques de France au XIXe siècle, par **Albert Houtin**. — 2e édition, revue et augmentée Paris, Alphonse Picard, 1902. in-8°.

Ne paraîtra-t-il pas un peu léger de dire qu'un pareil livre est charmant ? C'est pourtant l'éloge qui me vient d'abord à la bouche : tant la forme est nette, sobre, contenue, alerte, spirituelle, parfois d'une ironie exquise dans

la production des documents qui font leur effet par leur place et par leur choix, sans intervention apparente de l'auteur. Quant au fond, je n'ai pas de jugement personnel à en porter : toutes les revues spéciales que n'aveugle pas un parti pris confessionnel, ont reconnu la haute valeur scientifique du travail de l'abbé Houtin. Nous pouvons nous y instruire avec sécurité de l'état d'une question qui se trouve intéresser par certains côtés notre histoire littéraire, et par d'autres notre évolution politique et sociale. Il apparaît bien par le livre et par l'exemple de l'abbé Houtin qu'il y a dans le clergé catholique des hommes qui sont arrivés, plus tôt ou plus tard, comme l'abbé Loisy et l'abbé Martin, à entendre la science comme nous l'entendons. Il apparaît aussi que la foule du clergé et l'autorité ecclésiastique s'effraient à toute ombre de science indépendante, et la poursuivent. L'abbé Duchesne voit son cours de l'Institut catholique suspendu ; l'abbé Loisy en est renvoyé, obligé de suspendre sa *Revue*, chassé des revues chrétiennes où il écrit, confiné dans la toute laïque *Revue critique* ; l'abbé d'Hulst est suspect, dénoncé, obligé d'aller s'expliquer à Rome ; l'abbé Martin dénoncé et sa démonstration condamnée ; l'abbé Leroy contraint à se rétracter ; le père Lagrange mandé à Rome et condamné à se taire ; l'abbé Houtin, en fort mauvaise odeur. Le livre traduit de l'abbé Bruneau, professeur de théologie catholique à New-York, est retiré du commerce, supprimé. Au congrès catholique de Munich (1900), on juge « prudent » de supprimer la section des sciences scripturaires. Le conflit est aigu : qui triomphera ? Il est impossible de le prévoir. Il se peut que l'un après l'autre les critiques ecclésiastiques soient réduits à se taire, ou à devenir des savants laïques, comme Renan, comme M. Ledrain, comme M. Amelineau. Si beaucoup se refusent à se taire, ou à passer par la porte de sortie, si, comme le croit M. Houtin, une forte aspiration à la science et à la critique se produit dans les séminaires, alors il faudra que l'autorité ecclésiastique cède : elle acceptera la liberté des sciences scripturaires comme elle a dû accepter celle des sciences naturelles. Sans doute, si la séparation de l'Église et de l'État était chose accomplie chez nous, les chefs de la hiérarchie catholique auraient plus à compter avec les « intellectuels » du clergé, et la foule pieuse en recevrait plus efficacement l'empreinte. Il deviendrait moins facile et plus dangereux de se passer des hommes de science et d'intelligence dans l'Église. Nous devons souhaiter que ces défenseurs de la vérité scientifique triomphent : dans l'intérêt de la science d'abord, et puis dans l'intérêt de la paix publique et de l'unité nationale. Si les traditionnalistes en théologie étaient vaincus, il n'y aurait plus de raison pour que l'Église en politique restât inféodée aux doctrines et aux partis de réaction. Elle ne serait pas plus hostile ni dangereuse à la liberté, au progrès social, à la démocratie que ne le sont les Églises protestantes. L'autorité serait ruinée en politique, dès qu'elle le serait en théologie ; dans la diversité des doctrines nous pourrions nous accorder sur la méthode. La principale cause qui nous rend l'Église suspecte aurait disparu : tandis qu'il nous sera toujours impossible de croire à la sincérité du libéralisme politique de l'Église, jusqu'à ce que nous l'ayons vu pratiquer le libéralisme scientifique. En un mot, si les désirs et les espoirs de l'abbé Houtin se réalisent, ce sera un grand bien pour tout le monde.

Émile Faguet. — Propos littéraires. Société française d'imprimerie et de librairie, 1902, in-18.

Émile Faguet. — Le libéralisme. Société française d'imprimerie et de librairie, 1902, in-18.

Deux nouveaux livres de M. Faguet dont l'activité féconde est admirable. Le premier est un recueil d'études littéraires, où, bien entendu, les idées

morales et sociales abondent : M. Faguet n'est jamais un pur esthète, dont je le félicite. Ce recueil est extrêmement agréable et souvent exquis, pour qui aime l'originalité et la richesse de la pensée. L'autre volume est un ouvrage de doctrine politique, et le *Temps* a pu le louer comme le manuel ou le catéchisme parfait du libéralisme. Je dirais d'*un certain libéralisme* : et il me serait possible de m'associer à l'éloge. Je ne crois pas que les républicains libéraux qui n'ont pas suivi les deux derniers ministères, trouvent jamais une explication plus nette, plus vigoureuse, plus élevée de leur doctrine. Ce n'est pas du tout la mienne, je dois l'avouer. Je crois que M. Faguet se fait une idée de l'Etat historiquement réelle, mais actuellement dépassée : l'Etat distinct de la nation, supérieur à elle ; en sorte qu'il s'agit de trouver entre ces deux antagonistes un *modus vivendi* qui sera le libéralisme : l'Etat juge et guerrier, percepteur d'impôts pour subvenir aux frais de cette double fonction et pour se rétribuer de sa peine ; et à qui, quand il a fait ces trois choses, on ne demande que de laisser les citoyens tranquilles. Il y a donc d'un côté l'Etat-gouvernement, et de l'autre la foule gouvernée ; mais de la masse serve et qui se contentera du bien-être de la bête bien soignée, sortent et s'élèvent des individus forts, des corporations fortes qui ne se contentent pas du traitement commun, qui obtiennent ou arrachent de l'Etat des privilèges, c'est-à-dire, selon M. Faguet, des libertés. Et ainsi du despotisme initial et naturel on passe à l'ancien régime français, ou au régime anglais. Mais, en démocratie, tout cela ne tient plus. L'Etat n'est plus quelque chose de distinct de la nation : il est le représentant, le délégué, le fonctionnaire de la nation, le conseil exécutif d'une assemblée d'actionnaires ; et le seul fait d'être né français met en mains à chacun de nous une action de la société française. Cet Etat-là, il n'y a plus la même raison de le réduire aux trois attributions que lui concède M. Faguet. Et l'on peut concevoir un libéralisme démocratique très différent — j'ai d'ailleurs essayé récemment de le démontrer — du libéralisme des libéraux de 1825 ou de 1900, très réel pourtant et substantiel, parce qu'il ne limite quelques libertés particulières qu'au profit de la liberté générale. De plus, le droit de juger ou de lever armée, que M. Faguet donne à l'Etat sans hésiter, sont de fait, et historiquement, des monopoles que la royauté française a peu à peu constitués. Pourquoi la réduction des services judiciaires et militaires en monopoles d'Etat serait-elle seule légitime ? Ce fut un attentat sur la liberté des seigneurs laïques et ecclésiastiques quand la royauté leur ôta leurs tribunaux et leurs troupes. Si l'utilité sociale doit décider, pourquoi l'Etat ne prendrait-il pas d'autres services ? Il a les postes déjà, et les télégraphes ; l'Etat, guerrier et juge d'autrefois, aujourd'hui se charge encore de porter nos lettres et de transmettre nos dépêches. Il a pour symboles, avec l'épée et la balance, la boîte du facteur. Il fabrique aussi nos allumettes, nos cigarettes et notre tabac à fumer. Pourquoi s'arrêterait-il là ? En réalité l'Etat juge et guerrier n'existe plus. Il est mort. Pas en France seulement, mais dans tout le monde civilisé : je ne compte pas la Turquie. C'est une constatation qu'il serait utile de faire. La forme de société à laquelle un trop grand nombre de nos plus intelligents contemporains, qui s'intitulent *libéraux*, sont encore attachés par une tradition de famille et par la force de leur culture, cette forme-là, quand elle aurait toutes les vertus, a le défaut de la jument de Roland.

Ch.-V. Langlois. — La préparation professionnelle à l'enseignement secondaire. Impr. nationale. 1902.

Ch. Chabot. — La pédagogie au lycée. *Notes de voyage dans les séminaires de gymnase en Allemagne.* Paris. librairie Armand Colin, 1903, in-12.

Georges Perrot. — Rapport adressé à M. le Ministre de l'Instruction publique. Paris, 1902, in-8°.

Jules Tannery. — L'Enseignement pédagogique à l'École normale supérieure. (Extrait de la *Revue internationale de l'Enseignement*).

A. Aulard. — La transformation de l'École normale supérieure. *Revue bleue*, 10 et 17 janvier 1903.

Je pourrais allonger la liste. La question de la préparation pédagogique est à l'ordre du jour : bon gré malgré, elle se pose et s'impose. Le choix d'une solution est urgent. Je n'ai pas ici l'espace nécessaire pour examiner les publications que j'indique ci-dessus et pour en discuter les idées : nos lecteurs feront bien de les étudier, s'ils ne l'ont déjà fait. M. Perrot, M. Tannery et M. Aulard s'occupent de l'organisation de l'Ecole normale supérieure. Les ouvrages de MM. Langlois et Chabot sont plus généraux, et destinés à fournir une base objective d'observation et d'histoire aux réformes que tout le monde, à peu près, s'accorde à reconnaître pour nécessaires ou du moins comme fatales. M. Langlois, avec son admirable méthode, a conduit une vaste enquête, fait collection de tous les avis autorisés, de toutes les expériences tentées dans tous les pays de civilisation européenne : son rapport nous met en mains tous les éléments du problème, et nous fait connaître les succès variés des diverses organisations essayées. M. Chabot nous apporte le journal d'un voyage pédagogique qu'il a fait en Allemagne, et nous fait assister aux classes d'expérience, aux séances de pédagogie des séminaires allemands annexés le plus souvent à des gymnases. Avec un peu d'optimisme peut-être (c'est une impression de lecture, non une réserve d'expérience personnelle et contraire), avec beaucoup de clarté du moins, et avec un sens pédagogique très sûr, M. Chabot nous explique comment la formation des maîtres se fait là-bas par une méthode à la fois technique et pratique, en enseignant et en recevant les leçons et les exemples de maîtres qui savent enseigner[1]. On a trop lié la question de la formation pédagogique des maîtres à la question de l'Ecole normale : il y aurait avantage à les distinguer. Le nom, sans doute, de l'Ecole normale a fait que toujours, dès qu'il s'est agi de pédagogie, on s'est tourné de son côté, et l'on s'est occupé de la défendre ou de la réformer. Il vaudrait mieux, la laissant momentanément de côté, essayer de résoudre le problème de la formation des maîtres sans s'occuper d'elle, en ne considérant que les besoins de l'enseignement et les conditions du succès. Ensuite on verrait si et comment l'école peut s'adapter à la solution dégagée. Ainsi a fait M. Langlois. Ce n'est qu'après avoir défini la nature et les conditions de la préparation professionnelle qu'on doit désirer et qu'on peut réaliser, qu'il revient à notre Ecole normale et fait aboutir son enquête à la réforme de cette vieille et illustre maison.

Deux solutions : ou qu'elle soit un séminaire pédagogique uniquement; ou que restant pour deux années une école de hautes études scientifiques, elle devienne en sa troisième année, *après l'agrégation*, un séminaire pédagogique qui recevrait des agrégés de toute provenance. Ce seraient deux écoles superposées. Il est probable que l'une ou l'autre de ces solutions l'emportera. Mais M. Langlois qui arrive à poser la question de l'avenir de l'École, était parti de la considération de son passé. D'où un inconvénient. La pensée trop constante de l'École l'a conduit à ne s'occuper que des agrégés,

1. Il me paraît (ce n'est pas une critique) que les professeurs des gymnases allemands ont beaucoup de ressemblance pour la méthode et l'esprit avec les maîtres de notre enseignement primaire.

qui sont l'élite, je le veux, mais la minorité des maîtres. Le problème de la formation des maîtres de l'enseignement secondaire, en sa véritable étendue, c'est le problème de la formation des licenciés : M, Chabot l'a bien vu. Il faut considérer la licence comme le terme de la préparation scientifique de la majeure partie des professeurs, et c'est *après la licence* qu'il faut placer le stage ou les études pédagogiques. Ne s'occuper que des agrégés, conduit, comme le faisait remarquer devant moi M. Emile Bourgeois, à installer dans une classe comme capables d'enseigner les candidats *refusés* à l'agrégation, tandis que leurs camarades *admis* sont reconnus incapables et obligés à une préparation nouvelle. L'échec à l'agrégation équivaudrait donc pour beaucoup de jeunes gens à un brevet de capacité pédagogique. C'est paradoxal. Il faut une organisation qui embrasse tous les licenciés. Le problème dépasse alors singulièrement la réforme de l'École normale, quelle que soit l'importance de cette école, Et il ne peut plus être question de réunir les futurs maîtres dans un séminaire pédagogique. Le travail ne peut plus se faire que 1° dans les Universités; 2° ou bien dans les lycées mêmes; 3° ou bien dans les Universités et lycées de chef-lieu d'Académie simultanément. Il sera possible d'ailleurs d'accorder un sursis, comme fait la loi militaire, pour une période limitée aux licenciés qui voudront tenter l'agrégation, et de placer pour ceux qui y réussiraient, la préparation pédagogique à la fin des études que le diplôme d'agrégation couronne. Si l'École normale obtient ce qu'elle désire, de se recruter parmi les licenciés, le sursis pourrait être accordé à ses candidats, puisqu'on n'y entre que pour pousser jusqu'à l'agrégation. Il ne faudrait pas que le vif intérêt, en un sens ou en l'autre, qu'excite l'École normale, fît perdre de vue la véritable et pressante nécessité de fournir à tous les collèges et presque tous les lycées, de bons professeurs licenciés. La Société Condorcet qui veut placer le certificat d'aptitude pédagogique après la licence se trouve avoir touché le vrai point. Mais il faudra prendre garde à une chose : on ne peut, pas plus pour les maîtres que pour les élèves, charger toujours sans jamais décharger. Il faudra voir à décharger, et ne pas ajouter années d'études sur années d'études, indéfiniment. Mais il ne faut pas que la décharge se fasse aux dépens de la culture scientifique, de l'apprentissage des méthodes exactes d'invention et de contrôle. On devra en chercher les moyens dans un sacrifice des études et exercices que l'habitude conserve et dont l'utilité n'est plus réelle. Nous avons dans tous nos programmes et toute notre organisation scolaire beaucoup de choses qui ne servent pas plus que les sous-préfets. N'hésitons pas, puisque chez nous il n'y a pas d'intérêt électoral qui s'y oppose, à supprimer nos sous-préfets.

Je ne veux pas omettre de signaler une indication importante de M. Langlois. Au premier rang des « notions substantielles sur ce que l'homme du métier n'a pas le droit d'ignorer », il place la « psycho-physiologie normale et pathologique de l'enfant ». Il a raison de préférer cela à « cette métaphysique, cette psychologie, cette morale de seconde qualité, si cruellement ennuyeuses et étroites dont la plupart des manuels de pédagogie sont bourrés, et qui ont perdu de réputation les études pédagogiques». Il faut faire ici une distinction: pour les instituteurs, la pédagogie théorique contient toute la philosophie, parce qu'ils ne peuvent pas jusqu'ici l'apprendre ailleurs. Nos licenciés l'ont étudiée, et, en tout cas, savent où la chercher. De plus ces applications de la philosophie à la pédagogie sont charmantes et fécondes dans la bouche d'un ou deux maîtres supérieurs. C'est un art personnel. Médiocrement exercé, il est insipide et infructueux. Marion, pour ne parler que des morts, était exquis : les sous-Marion sont insipides. Les psychologues doivent céder la place aux médecins de qui nous aurions, pour diriger des enfants, pour en obtenir effort et obéissance, bien des choses positives à apprendre sur ces petites machines frêles, sensibles, où la vie

intellectuelle et affectueuse est sous la dépendance étroite des phénomènes physiologiques et pathologiques. Une Ligue des médecins et des pères de famille pour soumettre à l'hygiène les écoles et les études, s'est fondée récemment : M. Rabier lui a promis son concours. Elle applaudira sans nul doute à l'indication donnée par M. Langlois, et peut-être pourrait-elle l'aider à la faire passer dans la pratique.

C. **Bouglé. — Vie spirituelle et action sociale.** (La vie spirituelle et l'organisation économique. L'anticléricalisme et le devoir intellectuel. La crise du libéralisme. La crise du patriotisme. La paix et la femme. — Vers la joie pour l'action.) Paris, Ed. Cornély, 1902, in-12.

Alfred Fouillée. — La conception morale et civique de l'enseignement. Edition de la *Revue bleue*, 1902, in-8°.

Dr Henri Peyssonnié. — La pratique de l'éducation scolaire. Paris, Ed. Cornély, in-12.

Mme Augusta Mohl-Weiss. — Les mères de demain. *L'éducation de la jeune fille d'après sa physiologie.* Préface du Dr Maurice de Fleury. Paris, Vigot frères, 1902, in-12.

Je reviendrai sur ces divers ouvrages, très intéressants à divers titres. La place et le temps m'ont manqué cette fois. Je ne veux point attendre davantage à les signaler à l'attention du lecteur.

Robert Launay. — Les Pères de la démocratie (Béranger — Paul-Louis Courier — Armand Carrel — Heine — Crémieux — L'antisémitisme). Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-18.

« Nombre d'hommes excellents, témoins des brutalités démocratiques, paraissent en éprouver une stupéfaction sincère. » Voilà les premières lignes du livre, et voici les dernières paroles de ce dénonciateur des brutalités démocratiques : « Si quelque Montluc antijuif surgissait demain, capable de réaliser très brutalement la revanche des idées et des croyances françaises, gageons que nos chefs (qu'il vient de dire *imprécis* et *courtois à l'excès*) ne l'accompagneraient pas bien loin... On verrait la papauté revenir à sa manie d'antan, essayer d'intimider (il entend : *sans agir*) les multitudes. L'humble clergé dont les pensées et les sentiments sont ceux du peuple, regretterait cette intrusion, mais devrait se soumettre, ainsi d'ailleurs que l'épiscopat. Seulement le temps n'est plus où l'excommunication paralysait la colère publique. — Dans la bataille, les antisémites ne s'embarrasseront pas de la politesse cléricale. Et ce sera leur force. » Doux songeur !

GUSTAVE LANSON.

Livres reçus. — HENRI DUMONT. *Œuvres religieuses* (John Keble : La vie religieuse d'un bourgeois au XVIIe siècle. — La vocation de l'abbé de Broglie. — Edouard Thring. — Les acteurs d'Oberammergau. — Que ferait le Christ ?) Libr. Acad. Perrin et Cie, in-16, 1902. — CH. CHABAULT. *Electre*, tragédie de Sophocle, traduite en vers, représentée sur le théâtre du Collège de Sainte-Barbe-des-Champs à Fontenay-aux-Roses, le jeudi 30 mai 1895. Paris, librairie Ch. Delagrave, in-12. — G. PELLISSIER. *Précis de l'histoire de la littérature française.* Librairie Ch. Delagrave, in-12. — G. COMPAYRÉ. *Les grands éducateurs. Jean Macé et l'instruction obligatoire*, Paul Dela-

plane, in-18. — EDM. DEMOLINS. *A-t-on intérêt à s'emparer du pouvoir?* Firmin Didot et Cie, in-12. — ALBERT REGGIO. *L'œuvre de M. Paul Bourget et la manière de M. Anatole France.* Perrin et Cie, 1902, in-16. — LE CAPITAINE RICHARD, du 26e bataillon de chasseurs à pied. *L'armée et les forces morales.* Paris, librairie Plon, 1902, in-18. — PAUL BASTIEN. *La mère de Gœthe,* d'après sa correspondance. Librairie académique Perrin, 1902, in-16. — MARIE DAUGUET. *A travers le Voile* (poésies). Novembre 1899. Novembre 1901. Paris, librairie Léon Vanier, 1902, in-12. — JULES BOURRON. *A l'Aube.* Poésies, Rondels, Sonnets, Ballades. Edition de la *Revue des Poètes,* 1902, in-12. — PIERRE LASSERRE. *La morale de Nietzsche.* Paris, Société du Mercure de France, MCMII, in-16. — ANDRÉ GIDE. *L'immoraliste,* 2e édit. Paris, Société du Mercure de France, MCMII, in-16. — GABRIEL VICAIRE. *Etudes sur la poésie populaire. Légendes et traditions.* Paris, Henri Leclerc. MDCCCCII, in-12.— RUDYARD KIPLING. *Les Bâtisseurs de Ponts,* traduit par LOUIS FABULET et ROBERT D'HUMIÈRES. Paris, Société du Mercure de France, MCMII, in-12. — HENRY BIGOT, agrégé de l'Université. *Naples et les poètes français.* Préface de M. Sécheresse. Alais, MCMCC, in-8. — ALEXANDRE DE ROCHE DU TEILLOY. Un poète nancéien oublié : EUGÈNE HUGO. Avec son portrait. (Extrait des Mémoires de l'Académie de Stanislas). Nancy, 1902, in-8. — JULES COULET. *Sur la Nouvelle Provençale de Papegai.* Montpellier, 1902, in-8. — GASTON RAYNAUD. *Un nouveau manuscrit du Petit Jean de Saintré* (Extrait de la *Romania*). Librairie Emile Bouillon, 1902, in-8e. — EDMOND BLANGUERNON. *Le rôle social du poète.* Discours prononcé le 13 juillet 1902 au Congrès des poètes. Lille, 1902, in-8e.

Chronique du mois

Le budget de l'Instruction publique. — Discussions académiques. — Qu'est-ce que l'enseignement secondaire? — L'École normale supérieure et le Concours général. — La question des traitements. — Comme quoi elle est liée aux « réformes d'ensemble ». — L'État et les collèges. — Sur les plaintes des répétiteurs. — Un budget de conservation.

Je ne sais si les députés auront eu le temps de lire le rapport de M. Bepmale avant la discussion du budget. Comme nous, ils n'ont reçu qu'à la dernière heure ce respectable in-quarto de 340 pages. Encore l'impression a dû en être bien précipitée à en juger par les coquilles ou les erreurs de mise en pages qui en gâtent souvent la lecture.

J'avoue que le retard, pour cette fois, n'est peut-être pas très regrettable. Il y a une entente visible à la Chambre pour éviter le vote de nouveaux douzièmes provisoires. Quelques comparses viennent de temps à autre occuper la tribune, mais ils se retirent presque aussitôt et retirent du même coup leurs propositions. On ne discute que pour sauver la face et l'on vote, à jet continu, tous les millions que demandent le Gouvernement et la Commission du budget.

Ajoutons que les députés, qui n'auront pu lire avant le vote le rapport sur le budget, ne perdront rien à le lire après. M. Bepmale est un esprit philosophique qui se plaît à remonter à l'origine des choses et à nous tracer le plan de l'éducation idéale qu'il rêve pour les générations nouvelles. Comme il le dit en commençant, les idées se pressent en foule dans son esprit et chaque page de son rapport peut fournir un texte copieux à d'interminables controverses.

Dans les « Considérations générales » du début, le rapporteur ne nous cache pas sa tendresse pour le projet d'organisation générale de l'instruction publique exposé par Condorcet à la tribune de l'Assemblée législative, le 20 avril 1792. Il a même la complaisance d'en refaire l'analyse pour ceux des profanes qui l'ignoreraient ou l'auraient oublié. Sans doute on peut regretter que l'Université ait eu pour premier grand maître Fontanes et non le marquis de Condorcet, mais M. Bepmale nous accordera que ce sont là regrets superflus et que nous sommes un peu loin de l'Université impériale. On a fait tout de même pas mal de chemin depuis et Napoléon lui-même serait aujourd'hui le premier à renier son œuvre.

M. Bepmale qui cherche, par exemple, une définition de l'enseignement secondaire, n'aurait pas eu de peine à la trouver sous Napoléon : « On enseignera dans les lycées, dit le fondateur de l'Université, le latin et les mathématiques. » Les langues anciennes, en effet, formaient autrefois la caractéristique, la pierre de touche des études secondaires. En est-il de même aujourd'hui ?

Le jury de l'Exposition universelle a formulé la définition suivante :

« L'enseignement secondaire est celui qui donne une instruction générale sans autre but immédiat que la culture de l'esprit. » C'est la définition idéale, ce qui devrait être et non ce qui est. Car, ainsi que le fait remarquer le rapporteur, « le but unique poursuivi par la presque unanimité des élèves qui suivent les cours des établissements secondaires est moins d'acquérir cette culture générale de l'esprit dont parle la définition que de conquérir les diplômes dont la possession ouvre seule aujourd'hui dans notre pays la porte des diverses carrières officielles. » Et M. Bepmale propose un peu plus loin la définition suivante qui ne manque pas de saveur : « L'enseignement secondaire est celui qui prépare les jeunes gens aux divers baccalauréats. »

Que faire alors pour combattre avec succès ces tendances utilitaires, pour relever un enseignement qui, par essence, devrait être désintéressé? Le baccalauréat, voilà l'ennemi ! « On ne redonnera de la vie et de l'allure à l'enseignement secondaire qu'en supprimant définitivement et dans tous les cycles le baccalauréat, ce cauchemar et cet étouffoir à la fois des jeunes intelligences. Il faudra, certes, pour en arriver là, rompre avec bien des habitudes, bien des traditions, froisser bien des préjugés. Cela ne saurait arrêter le législateur lorsque l'intérêt social est en jeu. »

Nous ne pouvons, dans l'étroit espace qui nous est réservé, aborder et encore moins discuter tous les sujets, tous les projets qui sont agités dans ce volumineux rapport. Il nous faut, à regret, laisser là les théories pédagogiques ou sociales pour en venir au budget lui-même.

Après avoir fulminé contre les cloisons factices qui séparent nos trois ordres d'enseignemeut, M. Bepmale est bien obligé de les subir et de loger sous ces rubriques les différentes parties de son travail. C'est ainsi qu'il nous faut aller chercher dans le cadre de l'Enseignement supérieur les crédits affectés à l'École normale. Le rapporteur ne touche pas à ces crédits, mais il n'hésite pas à porter sur l'École même « une main sacrilège ». Il met en doute son utilité. Il pose tranquillement ce dilemme : Ou une préparation pédagogique est nécessaire aux maîtres, ou elle ne l'est pas. Si elle est inutile, si, comme l'a dit Fustel de Coulanges, on n'apprend pas à enseigner, « l'École n'a plus sa raison d'être ; elle fait double emploi avec l'Université de Paris. Elle a sur cette dernière le désavantage que le régime de l'internat enlève à ses élèves une partie de leur esprit d'indépendance et d'initiative, leur inculque un esprit de corps toujours redoutable chez ceux qui sont appelés à diriger les autres ». Si, au contraire, avec la presque unanimité des pédagogues, on reconnait la nécessité d'une préparation professionnelle, l'École doit cesser d'être un établissement d'enseignement supérieur distinct de l'Université, pour devenir un établissement où tous les maîtres, sans exception, seront appelés à faire un stage.

Ces critiques ont nécessairement leur choc en retour sur l'École normale de Sèvres avec cette circonstance particulière que « le régime de l'internat tel qu'il est pratiqué à Sèvres et à l'École

normale est peut-être plus déprimant encore pour les jeunes filles que pour les jeunes gens ». Ne serait-il pas préférable de laisser celles qui se destinent à l'enseignement « poursuivre auprès des Universités leurs études littéraires et scientifiques, et de transformer l'École en un simple établissement de préparation pédagogique ? »

M. Bepmale ne semble pas non plus très chaud partisan du Concours général. Il y a contre ce Concours une phrase que M. Burdeau écrivait en 1887 et que les rapporteurs du budget de l'Instruction publique se repassent religieusement d'une année à l'autre. M. Burdeau dit, entre autres choses, que le Concours, « autrefois dissolvant actif des études », a perdu de son attrait pour les élèves comme il a perdu de son crédit auprès des juges les plus compétents. Le rapporteur d'aujourd'hui n'a pas voulu interrompre la tradition en cessant de citer M. Burdeau, mais il estime que c'est au chef de l'Université, et non au Parlement, à prendre l'initiative de cette suppression.

Nous pensions voir aborder de front dans ce rapport le relèvement de certains traitements et la fameuse question du pourcentage. M. Bepmale se contente de relater les plaintes, et de leur donner — faute de mieux — un appui moral : « A tous les degrés de la hiérarchie universitaire, des plaintes se font entendre, chacun demandant une amélioration de son sort, et tout le monde a raison. Seuls les pouvoirs publics ont tort qui, au lieu de faire rentrer chaque réforme de détail dans un cadre mûrement préparé et tracé d'avance, ont procédé par bribes et morceaux, guidés plutôt par le souci de donner satisfaction à des besoins particuliers qu'à des intérêts généraux...... On ne pourra pas cependant toujours éluder l'heure de l'échéance. On a pris des engagements tout au moins moraux, qu'il faudra *un jour ou l'autre* tenir. Mieux vaudrait prendre résolument le taureau par les cornes, se mettre à l'élaboration d'une réforme d'ensemble des traitements de tout le personnel universitaire et mesurer sans effroi l'étendue des sacrifices qui s'imposent à notre budget. » Tout en applaudissant à ces déclarations, le personnel ne serait pas fâché de savoir quel jour au juste on se décidera à prendre ce fameux taureau par les cornes.

L'honorable député de Saint-Gaudens a montré une sollicitude particulière pour les collèges. Il critique l'État qui, « par la minimité de ses allocations » semble les considérer comme des établissements subalternes où ne se distribue qu'un enseignement de second ordre. Il censure le mode de calculer la répartition des subventions ; il y voit « une prime donnée aux communes qui ne veulent faire pour leurs collèges d'autres sacrifices que ceux auxquels elles sont forcées par leurs engagements décennaux ». Il voudrait aussi relever la condition et les traitements des professeurs. Il ne peut admettre qu'à titre égal ne corresponde pas une rémunération égale. Mais ici, encore, on ne peut procéder par espèce. Il faut attendre une réforme d'ensemble.

« Tant que les ordres d'enseignement ne seront pas traités sur un pied d'égalité parfaite, tant qu'ils formeront une sorte de hiérar-

chie composée de castes superposées, presque impénétrables l'une à l'autre, tant que les degrés eux-mêmes de cette hiérarchie seront subdivisés en compartiments dont les uns seront encore supérieurs aux autres, il faudra conserver une échelle des traitements parallèle à l'échelle des emplois. »

Par exemple, M. Bepmale fait entendre aux répétiteurs un langage plutôt sévère auquel ils n'étaient pas habitués jusqu'ici. « Moins justes et moins fondées, dit-il, tout au moins aujourd'hui, sont les réclamations des répétiteurs des lycées. » On sait qu'un décret a incorporé à leur traitement, à dater du 1er janvier 1902, l'indemnité de 1000 francs représentative de la nourriture et du logement. « Perdant de vue l'idée qui avait dicté cette décision, les répétiteurs réclament aujourd'hui que la possibilité leur soit laissée de discuter avec l'établissement auquel ils sont attachés le prix de leur nourriture ou tout au moins de ne réserver que la somme strictement représentative à leurs yeux de la nourriture qu'ils auront prise. Cette prétention est absolument contradictoire avec le caractère d'une évaluation forfaitaire que la Chambre avait entendu donner à l'indemnité de mille francs pour nourriture et logement. Il est à souhaiter que, la réflexion aidant, les répétiteurs de lycées reviennent à une plus saine appréciation des faits et des intentions du Parlement. »

En résumé, très révolutionnaire sur les principes, le rapport est plutôt modéré dans l'application. On entend un roulement de tonnerre à la cantonade, mais la foudre n'atteint personne, et les plus menacés se relèvent sans blessures. On supprime bien dix mille francs, à titre indicatif, pour faire dans certains lycées l'économie d'un aumônier sur deux. Mais tous les autres crédits sont maintenus, ceux de l'École normale supérieure comme ceux de l'École de Sèvres, comme ceux du Concours général. La Commission a même rétabli « sur les vives instances du ministre » le crédit de 31000 francs qu'elle avait un moment supprimé et qui est destiné à assurer le traitement et les frais de tournée de deux inspecteurs généraux des collèges. Ce n'est même pas un budget d'attente, c'est un budget de conservation. Et quant aux grandes réformes dont le rapport est plein, on en reparlera « un jour ou l'autre », selon l'expression du rapporteur.

André Balz.

La discussion du budget, bien qu'écourtée, a été assez intéressante pour que nous y revenions dans notre prochaine chronique. Mais, au point de vue financier, elle n'a donné aucun résultat pratique. Tous les crédits proposés ont été votés. Signalons toutefois, malgré les efforts de la commission du budget et du ministre, le vote de la motion suivante sur l'indemnité représentative allouée aux répétiteurs pour nourriture et logement : « La Chambre invite M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-arts à assurer à tous les répétiteurs des lycées le paiement intégral de leur traitement. »

A. B.

Échos et Nouvelles

Le budget de l'Instruction publique à la Chambre des Députés. — Au cours de la discussion du budget, M. Jules Legrand a prononcé un discours fort important et fort applaudi où il a signalé la surcharge des programmes de l'Enseignement secondaire, l'abus des cours dictés, la nécessité d'une préparation pédagogique des maîtres; le ministre de l'Instruction publique lui a répondu : nous reproduisons quelques-unes de ses paroles :

Je rends hommage à l'Université d'autrefois, aux travaux accomplis par l'École normale et aux maîtres distingués qui en sont sortis; mais il serait bien étrange que, tandis que tout se transforme et progresse dans le monde, l'Université seule ne se modifiât pas.

Mais, messieurs, ce n'est pas du jour au lendemain que l'on peut habituer à cette transformation des professeurs assouplis à une autre gymnastique.

J'ai dans mon dossier un rapport que rédigeait M. le vice-recteur de l'Académie de Paris, dont la compétence et le dévouement ne peuvent être contestés par personne, et je constate que des progrès considérables ont été accomplis; je tiens à déclarer, en ce qui concerne l'enseignement des langues vivantes, qu'on est surpris des résultats obtenus par la méthode directe.

Dans les classes où des enfants traînaient un peu, non seulement on a noté des progrès, mais on me donnait même un renseignement précis. Dans une classe où les enfants étaient parfois dissipés et où le professeur ne dirigeait pas d'une main assez ferme, ces conversations ont à ce point éveillé et retenu l'attention des enfants que la discipline s'est rétablie naturellement. Nous n'avons qu'à nous féliciter des résultats obtenus.

Vous nous dites : Il faut une préparation pédagogique. J'en conviens tout le premier. Oui, certes, le grade prouve le savoir, mais la science ne suffit pas : il faut encore enseigner. Il faut non seulement tenir compte de la façon dont la classe sera organisée, mais encore de l'éducation qui y sera donnée. Instruire c'est bien, élever c'est mieux; ce dernier résultat s'obtient par l'affection des élèves, et, dans l'enseignement, on est aimé de ceux qu'on aime.

Nos professeurs s'attachent à ce principe; nous-mêmes, nous nous en préoccupons. Vous citiez tout à l'heure le livre de M. Chabot, professeur de philosophie et de pédagogie de l'Université de Lyon, qui est allé étudier les sciences pédagogiques en Allemagne, où elles sont poussées très loin. Mais ce livre n'est que le compte rendu d'une mission que nous-mêmes nous avons donnée; un autre travail dont vous parliez a été fait par un homme fort distingué, par M. Langlois, directeur de l'Office pédagogique au ministère de l'Instruction publique.

Il a étudié et rassemblé dans un volume fort intéressant toutes les constatations qu'il a faites sur la façon d'enseigner dans les divers pays du monde. L'École normale elle-même s'en préoccupe et l'étudie à l'heure actuelle; dans les commissions de la Faculté des lettres, cette question est à l'ordre du jour.

J'attends que tous ces documents m'arrivent pour en dégager les résultantes. Oh! nous n'imiterons servilement ni l'Allemagne, ni l'Angleterre, mais en adaptant leurs idées à notre milieu, en y ajoutant ces qualités de terroir, ces qualités personnelles, qui jusqu'ici ont tant brillé et, passez-moi le mot un peu solennel mais exact, dont le flambeau n'est pas près de s'éteindre, nous ferons œuvre bonne. Dès que j'aurai pu réunir ces documents, j'en saisirai la section permanente du Conseil supérieur, et j'espère que, dans la session de juillet, le Conseil supérieur pourra en délibérer.

M. Charles Dumont a demandé, inutilement, la suppression du *Bulletin de l'Instruction publique.*

La Chambre a voté les crédits nécessaires pour la création de deux nouveaux inspecteurs généraux de l'Enseignement secondaire.

La Chambre a ensuite voté, par 288 voix, un ordre du jour de M. Constans « invitant le Ministre à assurer à tous les répétiteurs des lycées le payement intégral de leur traitement », c'est-à-dire à ne pas leur faire subir pendant les vacances la retenue de 166 fr. 66.

M. Paul Meunier a proposé de relever à 8 millions le crédit de 1 280 000 fr. affecté au chapitre 74 (exemption de frais d'externat accordée dans les lycées et collèges de garçons et de jeunes filles aux enfants des fonctionnaires de l'Enseignement primaire et de l'Enseignement secondaire), afin, dit-il, d'accorder à tous les enfants du pays la gratuité de l'externat dans les lycées et collèges.

Le Ministre a répondu qu'une telle mesure priverait d'abord le budget d'une ressource de près de 12 millions et que d'autre part elle obligerait à augmenter d'une façon très sensible l'étendue des locaux et le nombre des professeurs.

« Je suis, a-t-il ajouté, le premier à désirer qu'il n'y ait plus dans notre démocratie un seul enfant intelligent et bien doué, capable de rendre plus tard des services au pays, qui ne puisse développer complètement ses facultés. Mais n'y a-t-il pas des bourses municipales, des bourses départementales, des bourses de l'État?

D'ailleurs n'avons-nous pas dit, à propos de la réforme de l'enseignement, qu'il y avait un intérêt majeur à ne pas apporter de tentations trop grandes à ceux qui seraient très naturellement désireux de suivre la même voie que leurs camarades? Quelle est la famille qui n'estimerait pas que son fils est évidemment promis à de très hautes destinées? « Mes enfants sont gentils, sont très beaux... » On les mènerait tous au lycée: les carrières libérales se trouveraient encombrées. Rappelez-vous que, dans la discussion de la réforme de l'enseignement, on estimait de tous les côtés qu'il pouvait être nécessaire qu'à l'âge de treize ou quatorze ans les enfants puissent être dirigés vers les carrières commerciales, industrielles ou coloniales.

Je craindrais qu'en ouvrant ainsi sans limitation aucune l'externat gratuit, on donnât des tentations que regretteraient ensuite ceux qui les auraient suivies.

La proposition de M. Meunier a été renvoyée à la Commission de l'Enseignement.

Congrès des professeurs. — Le comité d'organisation du prochain congrès a écarté de son avant-projet d'ordre du jour toute

question concernant les nouveaux programmes et règlements. Il a estimé qu'avant d'étudier et de proposer des modifications, quelles qu'elles soient, il est d'une bonne méthode de laisser l'expérience commencée se poursuivre au moins pendant une année scolaire complète.

Voici quels sujets vont être soumis, selon le règlement, à l'approbation de M. le Ministre :

1° Quel serait l'intérêt d'un congrès réunissant les maîtres du primaire et du secondaire? Quelles questions pourraient y être traitées ?

2° Mesures contre la tuberculose. — Fondation d'un sanatorium pour le personnel secondaire.

3° Du choix et de l'ancienneté dans les promotions.

4° Constitution d'un matériel pour l'enseignement par l'aspect dans les classes d'histoire et géographie, de lettres et grammaire.

5° Fonctionnement des assemblées générales des professeurs, des conseils de classes.

6° Établissement des programmes des concours d'admission aux grandes écoles.

Les cours de langues vivantes dans les collèges. — Le **Ministre** vient d'adresser aux recteurs une importante circulaire relative à **la répartition des** élèves en **cours** dans les collèges, pour l'enseignement des langues vivantes.

Dans un grand nombre de collèges, dit le Ministre, il est nécessaire, pour l'enseignement des langues vivantes, de réunir en *cours* les élèves de deux ou de plusieurs classes. Cette réunion s'opère souvent d'une manière très défectueuse et de façon à compromettre gravement les résultats de cet enseignement.

Il importe tout d'abord que ces cours constituent de véritables unités, c'est-à-dire qu'ils ne soient pas composés tantôt de telles classes, tantôt de telles autres. On voit, par exemple, des collèges où un jour les élèves de sixième se trouvent avec ceux de septième et de huitième; le lendemain, ils sont réunis aux élèves de cinquième et de quatrième, et enfin, chose à peine croyable, un autre jour à ceux de seconde. De pareilles combinaisons rendent la tâche du professeur impossible et l'on peut dire que faire de pareils horaires, c'est véritablement réduire à néant l'enseignement des langues.

Sans commettre d'erreur aussi grave, on ne procède pas toujours de la manière la plus rationnelle à la répartition des élèves en cours. Le principe qui doit présider à cette répartition est le suivant : ne réunir que des élèves auxquels on peut appliquer les mêmes méthodes et qui peuvent s'intéresser aux mêmes exercices. Or le programme de 1902 prévoit trois périodes dans l'enseignement des langues vivantes. Dans la première, le vocabulaire est enseigné par l'intuition; tous les efforts du professeur tendent à obtenir de l'enfant une bonne prononciation et à lui donner la faculté de *parler*. Dans une seconde période, le livre se substitue aux divers procédés intuitifs et la lecture devient l'exercice principal. Enfin, dans une troisième période, l'élève doit savoir comprendre un texte d'une façon suffisante pour pouvoir s'intéresser à l'histoire littéraire et lire d'une façon plus rapide des ouvrages ou des parties d'ouvrages qui lui donnent des renseignements sur la vie du

peuple dont il étudie la langue. On lui apprend en même temps à exprimer sa pensée par écrit. Chacune de ces périodes a une durée de deux ans.

Il ne faut pas — et la raison ressort suffisamment de ce que je viens de rappeler — réunir des élèves appartenant à des périodes différentes. Mais en revanche, il n'y a aucun inconvénient à réunir des élèves appartenant à la même période, du moins en ce qui concerne la deuxième et la troisième. Les élèves y seront de force inégale, en ce sens que les plus faibles auront à leur disposition un vocabulaire moins étendu que les plus forts. Mais tous pourront également suivre les exercices de la classe, s'y intéresser et en tirer profit. S'il s'agit d'une lecture, par exemple, le professeur sera évidemment forcé d'expliquer un plus grand nombre de mots que s'il n'avait affaire qu'aux forts, mais, cela fait, tous pourront également prendre part à la conversation qui suivra ou faire le devoir qui sera le résultat de cette lecture.

On pourra donc, par application de ces principes, avoir trois cours : le premier comprenant les élèves de sixième et de cinquième ; le second ceux de quatrième et de troisième ; le troisième tous les autres élèves de l'établissement.

Cependant si, en théorie, nous pouvons réunir les élèves de cinquième et de sixième auxquels on applique la même méthode et qui suivent des exercices du même genre, cette réunion ne laisse pas de présenter de graves inconvénients. Tout d'abord, surtout au commencement de l'année, la différence entre les forts et les faibles sera beaucoup plus sensible que dans les périodes suivantes. Ce sera, en effet, une différence entre enfants qui ne savent rien du tout et d'autres qui possèdent déjà un petit vocabulaire. On sera obligé de recommencer par le commencement et on risquera de dégoûter les seconds. Il vaut mieux établir la répartition suivante en 4 cours :

1° Élèves de première année (sixième) ;
2° Élève de seconde année (cinquième) ;
3° Élèves de quatrième et de troisième année (quatrième et troisième) ;
4° Enfin les élèves du second cycle.

Cette répartition en quatre cours au lieu de trois a l'inconvénient d'imposer au professeur unique un nombre d'heures auxquelles il ne peut suffire ou que les crédits prévus au traité constitutif de l'établissement ne permettent pas de rémunérer. En ce cas, il vaudrait mieux diminuer le nombre d'heures donné à chaque cours, à condition qu'il ne descende pas au-dessous de trois. Par exemple, au lieu de donner cinq heures à un cours où seraient réunis les élèves de sixième et de cinquième, on donnera trois heures à la sixième et trois heures à la cinquième. On trouvera plus facilement les crédits nécessaires à cette heure supplémentaire. Au cas où ceci même serait impossible, on prendrait cette heure sur le second cours, qui se trouvera réduit à quatre heures. Cette réduction du nombre des heures consacré à l'enseignement des langues vivantes trouvera jusqu'à un certain point une compensation dans le nombre plus petit des élèves dont le professeur aura à s'occuper.

Je crois, Monsieur le Recteur, que dans l'intérêt de l'enseignement des langues vivantes dans les collèges, il était utile d'attirer votre attention sur les graves inconvénients que présente une mauvaise répartition des élèves et de vous faire savoir que j'autoriserai au besoin quelques sacrifices sur le nombre d'heures prévu par les programmes en vue d'une chose encore plus essentielle : la possibilité pour le professeur de faire un cours convenable et, pour les élèves, de profiter de ses leçons.

Une enquête sur la coopération du lycée et de la famille. — Nous publions avec plaisir quelques passages d'un appel qui nous est adressé par le *Bulletin de l'Enseignement secondaire* de l'Académie de Toulouse.

La Coopération du Lycée et de la Famille, *sur laquelle nous ouvrons aujourd'hui une enquête, est une grave question qui a toujours paru très importante pour assurer les résultats de notre enseignement national, et qui pourtant n'a pas encore été résolue de façon bien satisfaisante.*

Mais cette question prend un nouvel intérêt depuis les réformes récentes de l'Enseignement secondaire. Le régime à options, récemment institué, nécessite en effet une collaboration plus étroite des maîtres et des parents. Que de choix entre les diverses sections se feront au hasard, s'ils n'ont pas été précédés de rapports constants et d'une entente préalable entre tous ceux qui, à quelque degré, connaissent les aptitudes du jeune élève? Comme le disait récemment M. le Ministre de l'Instruction publique, « les familles sont désireuses d'être éclairées ».

Ce problème touche, d'ailleurs, à un autre également actuel : celui de la conciliation des droits respectifs de l'enfant, du père et de la société. En tant que délégués des familles d'une part, mandataires de l'État d'autre part, ne sommes-nous pas doublement des « remplaçants », et par suite, doublement responsables?

Aussi, sur la Coopération du Lycée et de la Famille, *est-ce à la fois des idées et des faits, des exposés de théories et des indications de procédés que notre enquête sollicite de tous les intéressés. Proviseurs, Censeurs, Professeurs, Répétiteurs, voire même assemblées de professeurs d'un côté, —parents, de l'autre, peuvent être sûrs que leurs communications seront les bienvenues.*

Le titre de cette enquête est trop clair pour que nous devions rédiger un questionnaire détaillé. Qui n'a pas de faits prouvant que la Coopération du Lycée et de la Famille *peut souffrir soit du fait des élèves, soit du fait des parents, soit du fait des professeurs, soit du fait de l'Administration?*

Qui n'a pas d'idées à propos de la part d'influence à accorder aux familles sur le Lycée? et du compte que le Lycée doit leur rendre? — du prolongement de la famille par l'école? ou de la regrettable substitution de l'école à la famille? — bref, à propos de la Coopération entre Maîtres et Parents?...

On est prié d'adresser les réponses, avant le 1er avril 1903, au siège social du *Bulletin* (librairie E. Privat, 14, rue des Arts, Toulouse).

La transformation du Collège Rollin. — Le Conseil municipal de Paris songe à transformer le collège Rollin, le seul établissement d'Enseignement secondaire qui appartienne à la Ville et à y supprimer l'internat.

Le collège Rollin coûte cher au budget municipal. Pour 1903, par exemple, ses recettes sont évaluées à 611,020 fr., alors que ses dépenses, bien que réduites, atteindront 960,154 fr. C'est donc près de 350,000 fr. qu'il faudra puiser dans la caisse de l'Enseignement.

Mais là n'est pas le motif principal de la transformation projetée.

Toutes les œuvres scolaires de la Ville sont en déficit. Pour Rollin, la situation paraît inquiétante, surtout parce que l'internat n'y rend évidemment plus, et cela depuis bientôt vingt ans, à la population parisienne les services qu'on voulait lui assurer.

Les familles abandonnent de plus en plus le régime de l'internat. Pendant la dernière année scolaire, il n'y avait, sur un millier d'élèves que 100 internes (et 260 demi-pensionnaires). Or, sur les 100 pensionnaires, on comptait 53 jeunes gens venus des départements et de l'étranger, entretenus par la population parisienne.

Pourquoi celle-ci renonce-t-elle à l'internat, alors que précisément Rollin est considéré comme un modèle d'établissement pour pensionnaires, ainsi que l'a constaté M. Ribot dans son rapport sur l'enseignement, fait au nom de la commission d'enquête parlementaire qu'il présidait ? A Rollin, les internes ont, à partir de la 4e division, chacun leur chambre, la nourriture est meilleure que dans beaucoup de lycées de l'État, et quelques autres avantages sont appréciables. Cependant, la plupart des chambres restaient inoccupées.

C'est, sans doute, parce que l'internat ne répond plus aux conditions de la vie contemporaine à Paris, où les moyens de communication sont maintenant si nombreux et si rapides. Les parents préfèrent ne pas se séparer complètement de leurs enfants ou les envoyer à la campagne, au grand air.

Voilà pourquoi l'administration et le Conseil municipal se décideront très probablement à supprimer l'internat à Rollin, qui deviendra un établissement pour demi-pensionnaires et externes, comme les lycées Condorcet, Charlemagne et Buffon.

Les 25 boursiers municipaux seront remplacés par 50 boursiers demi-pensionnaires. Et la Ville économisera une centaine de mille francs par an.

Il va sans dire que les situations acquises du personnel enseignant ou administratif seront respectées par l'attribution de fonctions équivalentes en attendant les extinctions.

Une enquête sur l'Enseignement supérieur. — La commission du Sénat chargée d'examiner la proposition de M. Maxime Lecomte sur l'Enseignement supérieur s'est réunie sous la présidence de M. Berthelot. Elle a pris une importante résolution.

Sur la proposition de M. Maurice Faure, elle a décidé en principe d'ouvrir sur les réformes relatives à l'Enseignement supérieur, une enquête analogue à celle qui a été faite à la Chambre sur l'Enseignement secondaire. Cette enquête devra porter, tant sur le régime des Universités françaises, dont les membres les plus autorisés seront entendus, que sur l'organisation des Universités étrangères.

Afin de déterminer avec précision les points particuliers sur lesquels devra de préférence porter l'enquête, la commission a abordé l'examen, article par article, de la loi de 1875.

Nouvelles diverses. — Nous sommes heureux d'annoncer l'apparition d'un nouvel organe de l'Enseignement primaire, *l'Instituteur républicain*, qui se publie à Lyon.

Le Cercle populaire d'enseignement laïque et les sociétés adhérentes ont décidé de reporter au dimanche 1er mars la date de la cérémonie du centenaire d'Edgar Quinet. La conférence et la partie artistique auront lieu à la Sorbonne.

La manifestation du cimetière Montparnasse promet d'être des plus imposantes : de nombreuses sociétés défileront devant la tombe, qui sera fleurie par les soins des élèves de l'école Edgar-Quinet.

La session de baccalauréat de mars-avril, dont nous avions annoncé la suppression, vient d'être rétablie sur la demande d'un grand nombre de pères de familles, mais *pour la dernière fois*.

Nous apprenons avec regret la mort de M. Émile Trolliet, professeur de rhétorique au collège Stanislas. Cet excellent professeur était aussi un poète sincère et un critique délicat.

M. Larroumet, professeur d'éloquence française à la Sorbonne, a demandé, cette année, un congé pour raison de santé : la Faculté des lettres a choisi pour le suppléer M. G. Lanson, maître de conférences, et, en remplacement de M. Lanson, elle a désigné par son vote M. G. Reynier, professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand, qui a été nommé maître de conférences de langue et littérature françaises.

Les manifestions continuent à Marseille en faveur du transfert des Facultés des lettres et de droit d'Aix. Les conseils généraux des Alpes-Maritimes et de la Corse ont émis des vœux dans ce sens.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS FRANÇAIS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite et fin*).

PAUL-LOUIS COURIER. — **Pamphlet des Pamphlets.** — **Lettre à Messieurs de l'Académie des Inscriptions** (Grammaire.)

Texte : Éd. JOUAUST, 3 vol. in-12, 1882 (rétablit le texte de l'Essai d'A. Carrel sur Paul-Louis Courier, texte altéré dans l'édition Firmin-Didot, in-4°, 1838), préf. de F. Sarcey ; édit. chez Garnier, 1 vol. in-12.

OUVRAGES A CONSULTER : SAINTE-BEUVE, *Lundis*, VI, p. 253-295 ; — L. DESTERNES ET G. GALLAND, *P.-L. Courier, électeur et candidat* (*Rev. polit. et parlem.*, 10 mars 1898, p. 495-519) ; *Les idées politiques de P.-L. Courier* (*Rev. polit. et parlem.*, 10 juillet 1902, p. 118-131) ; — ROBERT LAUNAY, *Les Pères de la Démocratie, Béranger, P.-L. Courier, Heine, Crémieux, A. Carrel*, 1902.

MICHELET. — **Histoire de France**, liv. III (*Tableau de la France*) (Lettres).

Texte : éd. HACHETTE, in-12, tome II, 3 fr. 50.

OUVRAGES A CONSULTER : TAINE, *Essais de critique*, 1866 ; — SCHÉRER, *Études sur la littérature contemporaine*, 1885 ; — E. FAGUET, *XIXe siècle* ; — C. JULLIAN, *Extraits des historiens du XIXe siècle*, introd. petit in-16, 1897 (Hachette) ; — J. SIMON, *Mignet, Michelet, H. Martin*, 1889 ; — CORRÉARD, *Michelet* (*Classiques populaires*), in-8°, 1887 ; — G. MONOD, *Portraits et souvenirs, Renan, Taine, Michelet*, in-12, 1897 (C. Lévy).

(*Fin*). HENRI CHATELAIN.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS LATINS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

IV

Ætna. (Grammaire).

C'est pour la première fois que nous trouvons inscrit à un programme d'Agrégation le très curieux poème de 646 vers hexamètres intitulé l'*Ætna*, dont on ignore la date et l'auteur. Il semble même regrettable qu'il n'ait pas été inscrit également au programme de l'Agrégation des Lettres : l'*Ætna* ne donne pas lieu seulement à des études de pure philologie. Quoi qu'il en soit, il convient à propos d'un ouvrage qui n'est pas classique, dont les candidats n'ont pas entendu parler quand ils étaient au lycée et qu'ils n'ont pas étudié pendant leurs années de licence, il convient d'entrer dans des détails bibliographiques plus précis et plus nombreux que lorsqu'il s'agit d'un livre de Tite-Live ou d'un chant de Lucrèce.

Compris dans ce qu'on appelle l'« Appendix Vergiliana », l'*Ætna* a été, tout d'abord, édité à la suite des œuvres de Virgile avec le *Ciris*, le *Culex*, etc.

Parmi les anciennes éditions où ce poème fut publié séparément, il convient de signaler l'utile *editio variorum* de Theodorus Gorallus (J. Leclerc)

qui attribue l'*Ætna* à Cornelius Severus et donne le texte « cum notis et interpretatione Jos. Scaligeri, Frid. Lindenbruchii et Theod. Goralli » (Amstelædami, apud Davidem Mortier, 1703; 2e édition, 1715).

En 1824, N.-E. Lemaire fait entrer dans le volume III de ses *Poetæ Latini Minores* le texte de l'*Ætna*, qu'il emprunte au volume IV des *Poetæ Latini Minores* de Wernsdorf. Il attribue ce poème à Lucilius Junior, l'ami de Sénèque. Le volume III de Lemaire contient une discussion sur l'auteur de l'*Ætna*, Cornelius Severus ou Lucilius Junior, et sur les éditions du poème (p. 11-38), une série de *Testimonia de Ætna poemate ejusque auctore* (p. 60-72), le texte accompagné de nombreuses notes (p. 73-168) et suivi d'*Excursus* (p. 169-205).

En 1826, Fridericus Jacob publie à Leipzig *Lucilii Junioris Ætna*. L'édition contient le texte avec des notes critiques et une traduction en vers allemands (p. 1-75), précédé d'une *Præfatio* où l'éditeur s'occupe des manuscrits et des travaux de ses prédécesseurs (pages III-XXIV) et suivi d'un Commentaire très développé (pages 76-270) où il complète les notes des premiers commentateurs.

A cette première période de l'histoire du texte de l'*Ætna* appartiennent les traductions françaises suivantes :

J. Accarias de Sérionne. L'*Etna* de P. Cornelius Severus et les sentences de Publius Syrus, traduits en françois avec des Remarques, des Dissertations, critiques, historiques, géographiques, etc., et le texte latin de ces deux auteurs à côté de la traduction (Paris, 1736, in-18e, 358 pages).

Jules Chenu. L'*Etna* de Lucilius Junior (Paris, Panckoucke, 1843 ; seconde série de la Bibliothèque latine française, 14e livraison). Précédés d'une « Notice sur Lucilius Junior » (pages 5-7), le texte et la traduction (pages 8-55) sont suivis de notes (pages 57-68).

Chenu cite une traduction française de l'*Ætna* « due à M. Delutho » ; je ne la connais pas.

Dans la seconde partie du XIXe siècle commencent les travaux critiques sur le texte de l'*Ætna*. Le savant philologue de Berlin, Moritz Haupt (1808-1874), après s'être occupé de l'*Ætna* dans ses *Quæstiones Catullianæ* (1841, p. 54-68), y revient dans son *Index Lectionum* de l'Université de Berlin (1854, semestre d'été), puis dans deux dissertations : *Emendatur Aetna; de metonymiis* (Berlin, 1859) et *De versibus non nullis Lucilii Aetnæ carminis* (Berlin, 1860). Enfin, il édite l'*Ætna* à la suite de son *Virgile* (Leipzig, 1873). — Pour les éditeurs de Virgile qui ont publié l'*Appendix Vergiliana* à la suite de l'*Énéide*, voir Benoist, *Introduction* (pages XXXIX et suiv.) du troisième volume des Œuvres de Virgile. On trouvera dans ces pages des renseignements utiles sur les manuscrits de l'*Appendix*.

J. Mähly fait faire des progrès à la constitution du texte dans son travail *Beiträge zur Kritik des Lehrgedichts Aetna* (Basel, 1862, 32 pages in-4e).

La première édition critique est l'œuvre de Hugh Munro (1839-1885), le philologue écossais bien connu par ses travaux sur Lucrèce : *Aetna*, revised, emended and explained by H. A. J. Munro, Cambridge, 1867. — Le texte est principalement fondé sur le manuscrit de Cambridge (*codex Cantabrigiensis*, Xe siècle), qui concorde généralement avec le *fragmentum Stabulense*, manuscrit du XIe siècle provenant de l'abbaye de Stavelot, en Belgique, conservé aujourd'hui à la Bibliothèque nationale de Paris.

En 1880, dans le volume II de ses *Poetæ Latini Minores* (*Bibliotheca Teubneriana*), Baehrens donne une édition critique de l'*Ætna* (pages 88-126) précédée d'une étude très complète sur les manuscrits de l'*Appendix Vergiliana* (pages 1-19), sur les éditions de l'*Ætna* (pages 21-23) et sur l'auteur inconnu du poème qui, d'après lui, doit avoir vécu au siècle d'Auguste (pages 29-31).

En 1883, un philologue polonais, Kruczkiewicz (*Poema de Aetna monte Vergilio auctori potissimum esse tribuendum* demonstrabat Dr Bronislavus Kruczkiewicz, Cracoviæ, 1883), prétend démontrer que l'*Ætna* est une œuvre de Virgile. Dans sa *Dissertatio inauguralis*, présentée à l'Université de Leipzig et publiée à Berlin, *De Aetna poemate quæstiones criticæ* (1884), Paul Reinhold Wagler réfute l'opinion de Kruczkiewicz, comme celle de Baehrens. Le chapitre II de la *Dissertatio* traite « De *Aetnae* poetæ cum Seneca conspiratione. » (pages 4-164). Le chapitre Ier est consacré à une étude comparée des manuscrits. Wagler prétend établir la supériorité du *codex Gyraldinus*, manuscrit aujourd'hui perdu dont nous ne connaissons les leçons que par les *Historiæ Poetarum tam Græcorum quam Latinorum Dialogi decem* (1545) du savant italien Lilio Gregorio Giraldi (Ferrare, 1479-1552). La *Dissertatio* de Wagler se termine par un très utile *Index* de l'*Ætna*.

Le *Journal of Philology* publie en 1888 (vol. XVI, n° 32; vol. XVII, n° 33) un certain nombre de conjectures sur le texte de l'*Ætna*, dues à Robert Unger et à Robinson Ellis; — en 1892 (vol. XX, n° 40), une collation du *codex Rehdigeranus* (manuscrit du XVe siècle, conservé à la Bibliothèque de Breslau) avec le texte de l'édition de Wernsdorf, collation établie par Ellis, qui donnait à Postgate, en juin 1896, le manuscrit de son édition critique de l'*Ætna*, publié, quatre ans plus tard, dans le *Corpus Poetarum Latinorum* (Londini, sumptibus G. Bell et filiorum, Fasc. III, 1900, p. 68-78). L'édition de l'éminent professeur d'Oxford est la plus savante que nous possédions. Il lui a donné lui-même d'utiles compléments par d'ingénieuses conjectures publiées dans le *Journal of Philology*, en 1898 (vol. XXVI, n° 51).

Deux ans avant la publication du fascicule III du *Corpus Poetarum Latinorum*, Sudhaus éditait l'*Ætna : Aetna*, erklärt von S. Sudhaus, Leipzig, Teubner, 1898, in-8°, 230 pages. R. Ellis (*The Classical Review*, 1899, livraison du mois de mars) a reproché à cette édition de ne pas suivre avec assez de fidélité les leçons du *codex Cantabrigiensis* dont la supériorité est reconnue depuis les travaux de Munro.

Parmi les études dont le texte de l'*Ætna* a été l'objet pendant ces dernières années, il convient tout d'abord de mentionner les articles de L. Alzinger (*Blätter für das Bayer. Gymnasial-Schulwesen*, 1895, 2e, 3e, 8e, 11e et 12e livraisons; 1899, 3e et 4e livraisons; 1900, 9e et 10e livraisons; *Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogie*, 1896, 12e livraison), dont voici le sommaire : Index des passages de l'*Ætna* qu'on peut croire imités de Lucrèce et de Virgile; examen des rapprochements qu'offre l'*Ætna* avec le *De Natura Rerum*. — Apparat critique du poème. — Date probable du poème. Alzinger émet l'hypothèse que l'*Ætna* pourrait bien être une œuvre de jeunesse de Virgile. — Alzinger a découvert à Leyde un exemplaire d'une ancienne édition ayant appartenu aux Burmann et contenant en notes marginales une collation des leçons du *codex Gyraldinus* d'après N. Heinsius. Il se fonde sur cette collation pour établir que la base du texte de l'*Ætna* n'est pas le *codex Gyraldinus*, comme on l'a souvent prétendu, mais bien le *codex Cantabrigiensis* et le *fragmentum Stabulense*. — A propos de l'orgue et de l'horloge hydrauliques dont il est question dans l'*Ætna* (v. 290 et suiv.), Alzinger fait observer que les comparaisons du poète empruntées aux découvertes de Ctésibios attestent sa curiosité scientifique (Ctésibios était un mécanicien grec d'Alexandrie ou d'Aspenda, qui vivait à la fin du IIe siècle avant l'ère chrétienne. Vitruve (X, VII) a décrit l'horloge hydraulique qui est son chef-d'œuvre; il a aussi parlé (IX, VIII) de son horloge mécanique, mue par l'eau, qui indiquait les heures, au moyen d'un index mobile sur une colonne).

En 1897, dans le *Philologus*, R. Hildebrandt (*Beiträge zur Erklärung des Gedichtes Aetna*) tend à démontrer que le *codex Gyraldinus*, malgré la manière défectueuse dont ses leçons ont été conservées, est de la plus haute importance pour la constitution du texte de l'*Ætna* et que la valeur du *fragmentum Stabulense* est supérieure à celle des manuscrits que nous possédons dans leur intégrité.

Dans le *Philologus* encore, en 1898, Th. Birt soutient que l'auteur de l'*Ætna*, contemporain de Perse et de Valérius Flaccus, a dû imiter (v. 74 et suiv.) l'*Hercules* de Sénèque. Au contraire, J. M. Stowasser (*Zeitschrift für die Oesterreichischen Gymnasien*, 1900, 5ᵉ livraison), en considération du caractère à la fois archaïque et vulgaire de la latinité, de l'*Ætna*, admet que le poème est à peu près contemporain de l'*Énéide*..

(*A suivre*). H. DE LA VILLE DE MIRMONT.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS GRECS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite et fin*).

IV

PLATON. — **République**, livre I (Agrégation des Lettres).

L'édition de Platon, par Stallbaum, publiée à Gotha et à Leipzig de 1827 à 1877, est en partie épuisée. *La République* y forme le troisième volume, qui se divise en deux parties.

La première contient les cinq premiers livres, les cinq derniers sont dans la seconde.

La collection Teubner (sans notes) contient aussi un Platon en 6 volumes, dus à C.-F. Hermann et à Wohlrab. *La République* est dans le quatrième volume.

Enfin Weidmann a lui aussi imprimé un Platon, d'ailleurs incomplet, en neuf volumes que C. Schmelzer a édités. Ce travail est très médiocre. *La République* forme le septième volume. Il se divise en deux parties qui ont l'une et l'autre paru en 1884.

La librairie Didot a publié les *Platonis opera* en trois volumes. *La République* se trouve dans le second. Elle a été éditée et traduite en latin par Schneider en 1856.

Je laisse de côté les éditions plus anciennes de Platon, dont quelques-unes, celle d'Imm. Bekker notamment, sont encore très utiles. On a aussi imprimé souvent des dialogues isolés. Parmi ces travaux, il faut mentionner *la République* de JOWETT et LEWIS CAMPBELL, Oxford, 1894, 3 vol. in-8°. Le premier contient le texte, le second, des études sur la syntaxe et le vocabulaire, le troisième, des notes explicatives. C'est un ouvrage considérable dont on peut tirer grand profit, si on sait ne pas s'y perdre. — La librairie Delalain a publié en 1845 une édition de *la République*, traduction de Dacier, revue par Lécluse. Je n'ai jamais eu ce travail entre les mains.

Les traductions françaises de Platon sont : celle de Cousin, elle est excellente; on ne la trouve plus dans le commerce, et celle de Saisset et Chauvet, 8 vol. in-12, Paris, Charpentier. Ces volumes se vendent séparément. *La République* se trouve dans le second tome de la troisième série, où sont réunis les *Dialogues dogmatiques*. — La librairie Garnier a aussi donné une traduction de *la République*, faites par A. Bastien. Je ne la connais pas.

OUVRAGES A CONSULTER :

ZELLER, *Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwickelung*, la traduction française de cet ouvrage considérable, faite par

Boutroux et Belot, est bien connue, Paris, Hachette, 3 vol. in-8°, 1877-1884; — J. DENIS, *Histoire des Théories et des Idées morales dans l'antiquité*, 2 vol. in-8°, 2° édition, Paris, Thorin, 1879; — A. FOUILLÉE, *La Philosophie de Platon*, 2 vol. in-8°, Paris, Ladrange, 1869, 2° édition, 1888, 4 vol.; — BÉNARD, *Platon, sa philosophie*, Paris, 1892; — RITTER et PRELLER, *Historia philosophiæ græcæ*, editio septima, 1 vol. in-8°, Gothæ, 1888; — CHAIGNET, *La vie et les écrits de Platon*, 1 vol. in-12, Paris, Didier 1871; — HUIT, *La vie et l'œuvre de Platon*, 2 vol. in-8°, Paris, Thorin, 1893; — GROTE, *Plato and the other companions of Socrates*, 3 vol. in-8°, 2° édition, Londres, 1867; — A CROISET, *Histoire de la Littérature grecque*, tome IV, p. 255-336.

V

DÉMOSTHÈNE. — **Pour la liberté des Rhodiens**. — **Sur les Symmories** (Agrégation de Grammaire).

L'édition d'H. Weil suffira. Les deux discours prescrits sont contenus dans les *Harangues*, 2° édition, Paris, Hachette, 1881. On ne les trouve d'ailleurs ni l'un ni l'autre dans Rehdantz-Blass (Teubner), ou dans Westermann-Rosenberg (Weidmann).

On peut comparer à l'édition française, dont le texte et le commentaire sont excellents, celui de Voemel, Paris, Didot, 1857. Il est accompagné d'une traduction latine exacte et intelligible.

Si l'on a l'édition de Weil, on pourra se dispenser de consulter celles qu'ont données des œuvres générales de Démosthène, Reiske, Bekker, Baiter-Sauppe et Dindorf.

La traduction française des œuvres complètes de Démosthène et d'Eschine par Stiévenart est bien connue. Elle a paru en 1870 chez Didot. Elle est consciencieuse et assez sûre, bien qu'inférieure pour les *Harangues* à celle de Plougoulm (*Œuvres politiques de Démosthène*, Paris, Didot, 1861-64) et pour les *Plaidoyers* à celle de Dareste (*Plaidoyers civils*, 1875; *Plaidoyers politiques*, 1879, Paris, Plon).

OUVRAGES A CONSULTER :

BLASS, *Die attische Beredsamkeit*, Leipzig, Teubner, 4 vol. in-8°, 1868-1880; — J. GIRARD, *Études sur l'éloquence attique*, Paris, Hachette, in-12, 1887; — L. BRÉDIF, *L'éloquence politique en Grèce*, Paris, Hachette, in-12, 1886; — M. CROISET, *Des Idées morales dans l'éloquence politique de Démosthène*, Paris, Thorin, 1874; — A. CROISET, *Histoire de la Littérature grecque*, tome IV, p. 508-571; — H. OUVRÉ, *Démosthène*, Paris, Lecène et Oudin, in-8°, 1890; *Les formes littéraires de la pensée grecque*, Paris, Alcan, in-8°, 1900, p. 515 sqq.; — H. WEIL, *Introductions et Notices*, dans ses diverses éditions de l'orateur.

(*Fin*). P. MASQUERAY.

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

I. CHAUCER. — **The Parlement of Foules.**

I. **Texte.** — *a*) Edition spéciale. *The Parlement of Foules*, edited by T.-R. LOUNSBURY. Boston and London. Guin and C°, 3 fr. 15.

b) *The Student's Chaucer*. — Being a complete edition of his works. Edited from numerous manuscripts, by W. SKEAT. 6 vols, 8 vo. Clarendon Press. Oxford, 1895 (la meilleure édition).

c) *The works of G. Chaucer*, edited by A. W. POLLARD. Macmillan and C°. London, 1898 (Globe Edition).

2. **Biographie et critique**. — a). *Chaucer*. A biography by A. W. WARD (Morley's English Men of Letters). London. Macmillan. 1893. 1 s.

b) *Chaucer*, by A. W. POLLARD (Literary Primers). London. Macmillan. 1895 (excellent manuel). 1 s.

c) *Chaucer Society*. Essays on Chaucer, his life and works, edited by F. J. FURNIVALL. London. 1868.

d) *Chaucer Memorial Lectures* (1900), read before the royal Society of Literature. Edited by P. W. AMES, with an introduction by the editor. 8°. 6 s. net.

e) *The Chronology of Chaucer's writings*, by G. KOCH (Chaucer Society). 1890. 8°.

f) T. R. LOUNSBURY. *Studies in Chaucer*, his life and writings. London, J. R. Osgood. 1892. 3 vo. 8° (prix élevé).

g) *Chaucer Canon*. With discussions of works associated with name of G. Chaucer, by SKEAT. Crown. 8°. 3 s. 6 d. net. Frowde.

h) COURTHOPE. *History of Englih poetry*. 1st vol. 10 s. net.

i) J.-R. LOWELL. *My Study windows* (article sur Chaucer). Scott Library. 1 s. 6 d.

En français :

j) J.-J. JUSSERAND. *Histoire littéraire du peuple anglais des origines à la Renaissance* (III, 2). Paris, F.-Didot, 1894.

k) Du même auteur, article sur Chaucer dans la *Revue des Deux Mondes* du 15 avril 1893.

En allemand :

l) B. TEN BRINK. *Chaucer Studien*. Münster. 1870.

(*A suivre*).

AGRÉGATION D'ALLEMAND

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

2. **Gœthe** et **Schiller**.

Pour les indications générales sur la bibliographie de Gœthe et de Schiller on se reportera au numéro de janvier 1902, p. 85 ss. — L'étudiant qui voudra se faire une idée du style épistolaire de Gœthe sans recourir à la correspondance complète dans la grande édition de Weimar parcourra avec profit le choix de lettres de PH. STEIN (*Gœthes Briefe*, t. I, 1764-65, t. II, 1775-83. t. III, 1781-92, Berlin, 1902) ou celui de E. VON DER HELLEN (Stuttgart, 1902); — Sur la philosophie de Gœthe voir l'étude de H. SIEBECK, *Gœthe als Denker*, Stuttgart, 1902.

Poésies lyriques. — La meilleure édition est celle de G. VON LŒPER, *Gœthes Gedichte*, 3 vol., Berlin, Hempel, 1882-84. — Commentaires : H. DÜNTZER, *Gœthes lyrische Gedichte erläutert* (Erläuterungen, heft 61-73, Leipzig Wartig); — H. VIEHOFF, *Gœthes Gedichte erläutert*, 2 vol., Stuttgart, 2e éd., 1869-70; — E. LICHTENBERGER, *Études sur les poésies lyriques de Gœthe*, Paris, 2e éd., 1882.

Iphigénie. — Texte : On trouvera l'appareil critique nécessaire pour la comparaison des diverses rédactions d'Iphigénie soit dans l'édition de Weimar, aux tomes X (Litzmann) et XXXIX (V. Michels), soit surtout dans J. Bæchtold, *Gœthes Iphigenie auf Tauris, in vierfacher Gestalt herausge-*

geben, Freiburg u. Tübingen, 2e éd. 1887; — (cf. A. STAHR, *Gœthes Iphigenie auf Tauris in ihrer ersten Gestalt herausgegeben. Mit einer einleitenden Abhandlung über das Verhältniss der ersten zur zweiten Bearbeitung*, Oldenburg, 1839; — H. DÜNTZER, *Die drei ältesten Bearbeitungen von Gœthes Iphigenie herausgegeben und mit zwei Abhandlungen zur Geschichte und vergleichenden Kritik des Stückes begleitet*, Stuttgard u. Tübingen, 1854; — M. RECKLING, *Gœthes Iphigenie auf Tauris nach den vier überlieferten Fassungen*, Colmar, 1884).

Commentaires et études. — H. DÜNTZER, *Erläuterungen*, heft XIV, 6e éd., 1894; — O. FRICK, *Wegweiser durch die klassischen Schuldramen*, t. I, Gera u. Leipz., 2e éd., 1892; — A. ZIPPER, *Erläuterungen zu den Meisterwerken der deutschen Litteratur*, Leipzig, Reclam no 3638; — BULTHAUPT, *Dramaturgie des Schauspiels*, t. I, Oldenburg, 5e éd., 1893; — K. FISCHER, *Gœthes Iphigenie*, Gœthe-Schriften, t. I, Heidelberg, 1888; — H. TAINE, *Essais de critique et d'histoire*, 3e éd., Paris, 1874 (Sainte Odile et Iphigénie); — P. STAPFER, *Gœthe et ses deux chefs-d'œuvre classiques*, Paris, 1881, etc. — Comparaison de l'Iphigénie de Gœthe avec celle d'Euripide : F. THÜMEN, *Die Iphigeniensage in antikem und modernem Gewande*, 2e éd., Berlin, 1895; — H. F. MÜLLER, *Gœthes Iphigenie. Ihr Verhältnis zur griechischen Tragödie und zum Christenthum*, Heilbronn, 1882; — M. WOHLRAB, *Aesthetische Erklärung von Gœthes Iphigenie auf Tauris*, Dresde, 1903, etc. — Sur la bibliographie très abondante de l'Iphigénie de Gœthe, voir le *Grundriss* de Gœdeke, 2e éd., t. IV, § 240, ou l'excellente édition d'*Iphigénie* de BREUL, Cambridge, 1899, p. 237-247.

Kabale und Liebe. — Ouvrages généraux : BELLERMANN, *Schillers Dramen*, Berlin, 1898; — KÖSTER, *Schiller als Dramaturg*, Berlin, 1891; — WEITBRECHT, *Schiller in seinen Dramen*, Stuttgart, 1897; — O. FRICK, *Wegweiser durch die klassischen Schuldramen. F. Schillers Dramen*, t. I, 3e éd., Gera u. Leipzig, 1901; — A. KONTZ. *Les drames de jeunesse de Schiller*, Paris, 1899; — A. CHUQUET, *Études de Littérature allemande*. 2e série (La jeunesse de Schiller — les Brigands), Paris, 1902.

Ouvrages spéciaux. — H. DÜNTZER, *Erläuterungen*, Leipzig, 1878; — G. KETTNER, *Schillerstudien*, Progr. Pforta, 1894; — E. MÜLLER, *Schillers Kabale und Liebe*, Tübingen, 1892.

HENRI LICHTENBERGER.

(*A suivre.*)

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation. — Le Temps et l'Espace d'après Leibniz et d'après Kant.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Discuter et commenter la théorie littéraire contenue dans ce passage de Mme de Staël (*De l'Allemagne*, X) : « Les bosquets, les fleurs et les ruisseaux suffisaient aux poètes du paganisme; la solitude des forêts, l'Océan sans bornes, le ciel étoilé, peuvent à peine exprimer l'Éternel et l'Infini dont l'âme des spiritualistes et des chrétiens est remplie. »

Université de Nancy.

Version latine[1]. — QUINTILIEN, *Inst. or.*, livre VIII, chap. v, depuis : « *Duæ sunt diversæ opiniones...*, » jusqu'à : « ... *et planorum gratiam perdunt ;* » et reprendre à : « *Huic quibusdam contrarium studium...* », jusqu'à : « ... *dum volumus esse meliores veteribus, simus tantum dissimiles.* »

Thème grec[1]. — C'est lorsque nous sommes éloignés de notre pays que nous sentons surtout l'instinct qui nous y attache. Au défaut de réalité, on cherche à se repaître de songes; le cœur est expert en tromperies; quiconque a été nourri au sein de la femme a bu à la coupe des illusions. Tantôt c'est une cabane qu'on aura disposée comme le toit paternel; tantôt c'est un bois, un vallon, un coteau, à qui l'on fera porter quelques-unes de ces douces appellations de la patrie. Andromaque donne le nom de Simoïs à un ruisseau, et quelle touchante vérité dans ce petit ruisseau qui retrace un grand fleuve de la terre natale! Loin des bords qui nous ont vus naître, la nature est comme diminuée et ne nous paraît plus que l'ombre de celle que nous avons perdue... Pour peindre cette langueur d'âme qu'on éprouve hors de sa patrie, le peuple dit : « Cet homme a le mal du pays. » C'est véritablement un mal qui ne peut se guérir que par le retour. Mais pour peu que l'absence ait été de quelques années, que retrouve-t-on aux lieux qui nous ont vus naître ? Combien existe-t-il d'hommes, de ceux que nous y avons laissés pleins de vie ? Là sont des tombeaux où étaient des palais; là des palais où étaient des tombeaux; le champ paternel est livré aux ronces ou à une charrue étrangère, et l'arbre sous lequel on fut nourri est abattu.

CHATEAUBRIAND, *Génie du christianisme*.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Platon (*République*, liv. 1er, 328 e, édition Burnet) :

Καὶ μήν, ἦν δ' ἐγώ, ὦ Κέφαλε, χαίρω γε διαλεγόμενος τοῖς σφόδρα πρεσβύταις· δοκεῖ γάρ μοι χρῆναι παρ' αὐτῶν πυνθάνεσθαι, ὥσπερ τινὰ ὁδὸν προεληλυθότων ἣν καὶ ἡμᾶς ἴσως δεήσει πορεύεσθαι, ποία τίς ἐστιν, τραχεῖα καὶ χαλεπή, ἢ ῥᾳδία καὶ εὔπορος. Καὶ δὴ καὶ σοῦ ἡδέως ἂν πυθοίμην ὅτι σοι φαίνεται τοῦτο, ἐπειδὴ ἐνταῦθα ἤδη εἶ τῆς ἡλικίας ὃ δὴ « ἐπὶ γήραος οὐδῷ » φασιν εἶναι οἱ ποιηταί, πότερον χαλεπὸν τοῦ βίου, ἢ πῶς σὺ αὐτὸ ἐξαγγέλλεις.

2° Analyser les formes soulignées dans le passage précédent, et faire les observations grammaticales qu'elles comportent.

3° Etudier, au point de vue grammatical, ce passage de Tite-Live (liv. 1er chap. 9).

1. Ce texte convient également aux candidats à l'Agrégation de grammaire.

Ex consilio patrum Romulus legatos circa vicinas gentes misit, qui societatem conubiumque novo populo peterent : urbes quoque ut cetera ex infimo nasci ; dein, quas sua virtus ac dii juvent, magnas opes sibi magnumque nomen facere. Satis scire origini Romanæ et deos adfuisse et non defuturam virtutem. Proinde ne gravarentur homines cum hominibus sanguinem ac genus miscere. Nusquam benigne legatio audita est ; adeo simul spernebant, simul tantam in medio crescentem molem sibi ac posteris suis metuebant; ac plerisque rogitantibus dimissi, ecquod feminis quoque asylum aperuissent : id enim demum conpar conubium fore. Ægre id Romana pubes passa, et haud dubie ad vim spectare res cœpit.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Montrer par des exemples la justesse de ce mot de Boileau sur Balzac : « On peut dire que personne n'a jamais mieux su sa langue que lui, et n'a mieux entendu la propriété des mots et la juste mesure des périodes. »

Thème latin. — CORNEILLE. — Préface *de Don Sanche d'Aragon*, depuis : « *Je dirai plus ; la tragédie doit exciter de la pitié...* », jusqu'à : « *Vous savez mieux que moi tout ce que je vous dis.* »

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Thucydide (IV, 40) :

Παρὰ γνώμην τε δὴ μάλιστα τῶν κατὰ τὸν πόλεμον τοῦτο τοῖς Ἕλλησιν ἐγένετο· τοὺς γὰρ Λακεδαιμονίους οὔτε λιμῷ οὔτ' ἀνάγκῃ οὐδεμιᾷ ἠξίουν τὰ ὅπλα παραδοῦναι, ἀλλὰ ἔχοντας καὶ μαχομένους ὡς ἐδύναντο ἀποθνήσκειν. Ἀπιστοῦντες τε μὴ εἶναι τοὺς παραδόντας τοῖς τεθνεῶσιν ὁμοίους, καί τινος ἐρομένου ποτὲ ὕστερον τῶν Ἀθηναίων ξυμμάχων δι' ἀχθηδόνα ἕνα τῶν ἐκ τῆς νήσου αἰχμαλώτων εἰ οἱ τεθνεῶτες αὐτῶν καλοὶ κἀγαθοί, ἀπεκρίνατο αὐτῷ πολλοῦ ἂν ἄξιον εἶναι τὸν ἄτρακτον, λέγων τὸν οἰστὸν, εἰ τοὺς ἀγαθοὺς διεγίγνωσκεν, δήλωσιν ποιούμενος ὅτι ὁ ἐντυγχάνων τοῖς τε λίθοις καὶ τοξεύμασιν διεφθείρετο.

2° Faire sur les formes soulignées dans le passage précédent les observations morphologiques qu'elles comportent.

3° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Tite-Live (I, 9, 13-15) :

Turbato per metum ludicro mæsti parentes virginum profugiunt, incusantes violati hospitii fœdus deumque invocantes, cujus ad sollemne ludosque per fas ac fidem decepti venissent. Nec raptis aut spes de se melior aut indignatio est minor. Sed ipse Romulus

circumibat, docebatque patrum id superbia factum, qui connubium finitimis negassent. Illas tamen in matrimonio, in societate fortunarum omnium civitatisque, et, quo nihil carius humano generi sit, liberum fore. Mollirent modo iras, e quibus fors corpora dedisset, darent animos. Sæpe ex injuria postmodum gratiam ortam, eoque melioribus usuras viris, quod adnisurus pro se quisque sit ut, cum suam vicem functus officio sit, parentium etiam patriæque expleat desiderium.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. Florence au xv[e] siècle.
II. Richelieu.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — *Lamartine;* Harmonies : l'Automne.

Version. — Vilmar : *National-Literatur, neue Zeit,* 1[er] paragraphe.

Dissertation française. — De quelle façon différente Lamartine et Hugo, d'une part, Schiller et Gœthe de l'autre, ont-ils interprété les beautés de la nature ?

Dissertation allemande. — Das Possenhafte im ersten und im zweiten Faust ?

ANGLAIS

Version. — Shakespeare, *The Tempest*, A. V. sc. I, depuis: *Hast thou, which art but air, a touch, a feeling,* jusqu'à : *I'll drown my book.*

Thème. — Du Bellay, *Deffence et Illustration de la langue françoyse.* III jusqu'à *en si peu de tens elle ne feust devenue si grande.*

Dissertation anglaise. — Crabbe's versification.

Dissertation française. — « Walpole's mind was a bundle of inconsistent whims and affectations » (Macaulay). Expliquez ce jugement.

A consulter : Macaulay, *Essays* (Walpole).

Plan de la **Dissertation française**[1].

Débuter par un exposé aussi bref que possible de la question. Dire quelle est l'œuvre, quelle a été l'influence de Sir Walter Scott.

Origine et éducation : Écossais, descendant d'un ancien chef de clan du Border. Sa jeunesse est nourrie des légendes écossaises. Plus tard il fait des excursions dans le Border et les Highlands. Ses

1. Voir le numéro de la *Revue* du 15 décembre, p. 533.

premières lectures : réimpressions de vieilles ballades. Influence sur lui de la littérature romantique. — Ses débuts : Travaux d'érudition et d'histoire; les premiers essais poétiques. Il trouve enfin sa voie dans le roman historique.— Son œuvre : il écrit de 1814 à 1831 une trentaine de romans historiques: les sujets traités sont empruntés surtout à l'histoire d'Écosse; viennent en seconde ligne le moyen âge en Angleterre et en France (*Ivanhoe*, *Quentin Durward*), le règne d'Élisabeth (*Kenilworth*), la République (*Woodstock*), la Restauration (*Old Mortality*), etc.

Son immense influence : en Angleterre il a créé un genre ; ses nombreux imitateurs : Lever, Ainsworth, Bulwer Lytton, Kingsley, (*Hypatia*), etc. En France il inspire Vigny (*Cinq-Mars*), Hugo (*Notre-Dame de Paris*) et Dumas père. En Angleterre son influence reste prépondérante jusqu'aux premiers romans de Thackeray (1847).

Qu'a-t-il emprunté à ses devanciers ? Quel élément nouveau a-t-il introduit dans le roman anglais ?

1. Derrière lui se trouve la robuste lignée des romanciers du XVIIIe siècle; à qui l'Angleterre doit le roman de mœurs, à tendances réalistes. Cette école persiste jusqu'à Walter Scott. Jane Austen, qui écrit quelques années à peine avant lui, en est en quelque sorte le dernier représentant. Le réalisme de ces romanciers trouve son expression dans les personnages humbles de Scott (Paulus Pleydell, Edie Ochiltrie, Dandie Dinmont, David Deans et sa fille Jeanie).

Vers la fin du XVIIIe siècle, le réalisme fait place dans le roman à l'aventure souvent fantastique (Walpole, *The Castle of Otranto*, 1764. Mrs Radcliffe, 1789-1797. Lewis, *The Monk*, 1795. Les romans du poète Shelley). Or les romans de Scott sont des romans d'aventures (brigands, châteaux, évasions, crimes, etc.) et renferment un élément de merveilleux (sorcières, superstitions écossaises, le personnage de Meg Merrilies et de Madge Wildfire).

L'idée de peindre les traits caractéristiques d'une race, de faire « une épopée en prose » de l'Ecosse lui est fournie par miss Edgeworth et ses romans irlandais.

Enfin l'élément passionné et pathétique n'est pas absent (caractère de Lucy Ashton, de Jeanie Deans).

Le caractère composite de ces romans explique leur popularité. Les contemporains pouvaient y trouver la satisfaction de leurs goûts les plus divers. L'œuvre de Walter Scott semble le point d'aboutissement de plusieurs écoles différentes.

2. Son roman a cependant un caractère original. Avant Walter Scott, les romantiques n'avaient qu'une idée assez vague de la *couleur locale*. Les romans « gothiques » de Walpole et de Mrs Radcliffe ne supposent pas des études historiques très approfondies, tandis

que Walter Scott a fait un effort consciencieux pour ressusciter le passé. S'il est vrai qu'il y a des anachronismes dans *Kenilworth*, *the Fortunes of Nigel* peuvent soutenir la critique d'un historien de profession. Et, comme Walter Scott est artiste, il devine sous le costume des héros qu'il met en scène, une âme qui appartient au passé. Pour comprendre l'importance de Walter Scott dans le roman anglais, il suffit de comparer Thackeray et Fielding. Si dans Thackeray la psychologie est plus fine et plus profonde, c'est que Walter Scott a reculé l'horizon des idées du XVIII[e] siècle, et, qu'à vouloir deviner à travers la poussière des documents historiques l'homme du passé, l'homme d'une autre race que la sienne, on apprend à mieux connaître, à mieux comprendre l'homme de son temps et son concitoyen.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Apprécier cette pensée d'un philosophe et d'un pédagogue moderne : « Peut-être que le progrès suprême de l'état social est placé à l'époque où tous les parents seraient de bons éducateurs. » (Daunou).

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Histoire de la Littérature française. — I. Marquer et caractériser les grandes étapes de la carrière oratoire de Bossuet.

II. Influence de Napoléon sur la littérature française.

III. Le roman historique à l'époque romantique.

Histoire de la Littérature latine. I. La poésie lyrique dans la Littérature romaine.

II. L'histoire, à Rome, avant Jules César.

III. État des Lettres à Rome du temps de Pline le Jeune.

Sujets de Dissertation latine. I. Qua ratione et quali arte Vergilius in *Georgicis* præcepta dederit.

II. De arte res et facta narrandi aput J. Cæsarem disseres.

III. Illam Horatii sententiam explicabis :

Decipimur specie recti...
In vitium ducit culpæ fuga.

Institutions grecques et latines. I. Institutions politiques de Sparte.

II. Les grands sanctuaires grecs, culte et art.

III. Les institutions politiques de Rome et leur fonctionnement, au temps de Cicéron.

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Bordeaux (juillet 1902).

LICENCE PHILOSOPHIQUE[1]

Philosophie dogmatique. — I. Faut-il expliquer l'association des idées par l'habitude?

II. La négation des idées générales entraîne-t-elle l'impossibilité du savoir?

III. Le bonheur n'est-il qu'une somme de plaisirs?

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION

1° **La religion des Égyptiens.**

BRUGSCH, *Religion und Mythologie der alten Ægypter*, 2 vol.; — LANZONE, *Dizionario di Mitologia Egizia;* — MASPERO, *Histoire ancienne des peuples de l'Orient*, t. I.; — MASPERO, *Études de Mythologie et d'Archéologie Égyptiennes*, 2 vol.; — LENORMAND, *Histoire ancienne de l'Orient*, t. III; — PERROT, *Histoire de l'art dans l'antiquité*, t. I. pp. 44-70; — LEPAGE-RENOUF, *Lectures on the origin and growth of the Religion;* — PIERRET, *Le Panthéon égyptien;* — LEFÉBURE, *Étude la Religion égyptienne* (Revue de l'Histoire des Religions, 1886); — TIELE, *Histoire comparée des anciennes religions de l'Égypte et des peuples sémitiques* (trad. Vernes); — WIEDEMANN, *Die Religion der alten Ægypter;* — WILKINSON, *Manners and customs of the ancient Ægyptians*, t. II et III.

2° **Les origines de la Renaissance italienne.**

BERTHELOT (*dans l'Histoire Générale* de LAVISSE et RAMBAUD, t. III); — BURCKHARDT, *La civilisation en Italie à l'époque de la Renaissance*, trad. Schmidt, 2 vol.; — ID., *Le Cicerone*, trad. Gérard, 2 vol.; — ID., *Geschichte der Renaissonce in Italien;* — COURAJOD, *Les véritables origines de la Renaissance;* — FIORETTO, *Gli umanisti e lo studio del latino e del greco nel secolo XIV° in Italia;* — GEBHART, *Les origines de la Renaissance en Italie;* — GRAF, *Roma nella memoria e nelle immaginazioni del medio evo*, 2 vol.; — JANITSCHEK, *Die Gesellschaft der Renaissance in Italien;* — LAFENESTRE, *La peinture italienne;* — LÜBKE, *Geschichte der italienischen Malerei;* — MÜNTZ, *Les arts à la cour des Papes pendant le XV° et le XVI° siècles;* — ID., *Les précurseurs de la Renaissance;* — ID., *Histoire de l'art pendant la Renaissance*, t. I.; — DE NOLHAC, *Pétrarque et l'Humanisme;* — REDTENBACHER, *Die Architectur der italienischen Renaissance;* — DE REUMONT, *Lorenzo dei Medici;* — TAINE, *Philosophie de l'art en Italie;* — VAST, *Le cardinal Bessarion;* — VOIGT, *Die Wiederbelebung des classischen Alterthums;* — YRIARTE, *Un condottiere au XV° siècle.*

3° **La vie parlementaire sous la monarchie de Juillet.**

Comme sources, lire principalement: *Mémoires* ou *correspondance* de *Guizot*, du duc de BROGLIE, du comte d'ALTON-SHÉE, de TOCQUEVILLE, de BÉRARD, d'ODILON-BARROT; — *Les Archives parlementaires* (publiées jusqu'en 1834) et les *Annales du Parlement français* de FLEURY; — quelques journaux comme les *Débats*, le *Constitutionnel*, la *Quotidienne*, le *Courrier français*, le *National*, la *Tribune*.

Comme ouvrages modernes:

BILLAULT DE GÉRAINVILLE, *Histoire de Louis-Philippe;* — LOUIS BLANC, *Histoire de Dix ans*, 5 vol.; — K. HILLEBRAND, *Geschichte Frankreichs*,

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Bordeaux (juillet 1902).

2 vol.; — A. LEROY-BEAULIEU, *Les catholiques libéraux, de 1830 à nos jours*; — DE NOUVION, *Histoire du règne de Louis-Philippe*; — E. PIERRE, *Histoire des assemblées politiques en France*; — RITTIEZ, *Histoire du règne de Louis-Philippe*; — SEIGNOBOS, *Histoire politique de l'Europe contemporaine*; — THUREAU-DANGIN, *Histoire de la monarchie de Juillet*, 7 vol.; — G. WEIL, *Histoire du parti républicain en France*; — ID. *La France sous la monarchie constitutionnelle.*

CH. DUFAYARD.

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — A. DAUDET : *Lettres de mon moulin : les Vieux*, depuis : « *Je reverrai toute ma vie...* » jusqu'à : « *Ah ! alors...* ».

Version. — LESSING : *Briefe antiquarischen Inhalts. Vorbericht.*

Composition française. — Les idyllistes allemands.

Leçon orale. — Jagdlust.

ANGLAIS

Version. — TENNYSON, *Idylls. The marriage of Geraint*, depuis : *Then rode Geraint* jusqu'à : *A Knot, beneath, of snakes, aloft, a grove.*

Thème. — LECONTE DE LISLE. *Poèmes barbares. Néférou-Ra*, depuis : *Le grand Rhamsès l'attend*, jusqu'à : *Et des plafonds pourprés tombe un profond silence.*

Composition française. — « Enseigner, c'est apprendre deux fois » (Joubert). Développez.

Composition anglaise. — Tennyson's treatment of the Idyll.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Madame de Maintenon veut qu'on réfrène autant que possible, en matière d'éducation, la sensibilité féminine. Fénelon, au contraire, déclare qu'« Il faut autant que possible, exciter chez les jeunes filles la tendresse de cœur ». Laquelle de ces deux théories vous paraît la meilleure en matière de pédagogie féminine ?

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Discuter cette pensée d'un contemporain : « Un enfant que l'on sépare du monde ressemble à un arbre qui serait planté dans un pot. »

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Première.

Composition française. — *Lettre de Mme d'Épinay à J.-J. Rousseau* (1765). — Rousseau vivant à Paris de son métier de copiste et des ressources qu'il tirait de ses livres se trouvait malheureux. Le séjour de cette ville, avec sa fièvre et son bruit, lui était devenu insupportable. Aussi se préparait-il à quitter Paris pour retourner à Genève ou pour s'établir à la campagne. C'est alors que Mme d'Épinay lui offrit généreusement de mettre à sa disposition, près de la merveilleuse forêt de Montmorency, son habitation de l'Ermitage, composée d'un pavillon avec un potager et une source vive.

Voici quelques extraits de la lettre de Mme d'Épinay (*Mémoires*, II, 14):

« Mon cher Rousseau, il vous faut quitter Paris, m'avez-vous dit, parce qu'il est au-dessus de vos forces d'y rester. En ce cas, j'ai une petite maison qui est à vos ordres. Vous m'avez souvent ouï parler de l'Ermitage, qui est à l'entrée de la forêt de Montmorency : elle est située dans la plus belle vue. Il y a cinq chambres, une cuisine, une cave, un potager d'un arpent, une source d'eau vive et la forêt pour jardin. Vous êtes le maître, mon bon ami, de disposer de cette habitation, si vous vous déterminez à rester en France..... J'ai d'autres propositions à vous faire sur la manière dont vous vivrez à l'Ermitage, mais qui sont d'un trop long détail pour être écrites. Enfin, mon bon ami, réfléchissez, combinez, et soyez sûr que je ne mets d'attache qu'au parti qui vous rendra le plus heureux. Je sens tout le prix de votre amitié et l'agrément de votre société; mais je crois qu'il faut aimer ses amis pour eux avant tout. »

Communiqué par M. Ed. Jullien, répétiteur au collège Rollin.

Composition latine. — *Lettre de Milon à Cicéron.* — Sibi gratulatur quod memoria saltem sua apud posteros ignominia vacabit.

Gratulatur etiam Ciceroni, qui hanc retractando orationem famæ suæ consuluit.

Quod ad se attinet, amicæ humanæque urbis hospitio benigne exceptus, beatus vivit; non tamen Massiliæ vitam ageret, si, ut scripsit, ita locutus esset Cicero.

Version latine. — Suétone, *Vie de Tibère*, chapitres LXX et LXXI (Goûts littéraires de Tibère).

Version grecque. — *Les Romains devaient-ils transporter à Rome les dépouilles de Syracuse?* — Ἐκρίθη τοῖς Ῥωμαίοις τὰ τῶν Συρακουσῶν πολυτελέστατα κατασκευάσματα πάντα μετὰ τὴν ἅλωσιν μετακομίζειν ἐς τὴν ἑαυτῶν πατρίδα, καὶ μηδὲν ἀπολιπεῖν. Πότερα δὴ ὀρθῶς τοῦτο καὶ συμφερόντως αὐτοῖς ἔπραξαν, ἢ τἀναντία, πολὺς ἂν εἴη λόγος, πλείων γε μὴν εἰς τὸ μὴ δεόντως σφίσι πεπρᾶχθαι τοῦτο τοὔργον. Εἰ μὲν γὰρ ἐκ τοιούτων ὁρμηθέντες προεβίβασαν τὴν πατρίδα, δῆλον ὡς εἰκότως ταῦτα μετέφερον εἰς τὴν οἰκείαν δι' ὧν ηὐξήθησαν· εἰ δ' ἁπλουστάτοις χρώμενοι βίοις, καὶ πορρωτάτω τῆς ἐν τούτοις περιττότητος καὶ πολυτελείας ἀφεστῶτες, ὅμως ἐπεκράτουν τούτων ἀεὶ παρ' οἷς ὑπῆρχε πλεῖστα καὶ κάλλιστα τὰ τοιαῦτα, πῶς οὐ νομιστέον εἶναι τὸ γιγνόμενον ὑπ' αὐτῶν ἁμάρτημα; Τὸ γὰρ, ἀπολιπόντας τὰ τῶν νικώντων ἔθη, τὸν τῶν ἡττωμένων ζῆλον ἀναλαμβάνειν, προσεπιδραττομένους ἅμα καὶ τὸν ἐξακολουθοῦντα τοῖς τοιούτοις φθόνον, ὃ πάντων ἐστὶ φοβερώτατον ταῖς ὑπεροχαῖς, ὁμολογούμενον ἂν εἴποι τις εἶναι τῶν πραττόντων παράπτωμα. Οὐ γὰρ οὕτως ὁ θεώμενος οὐδέποτε μακαρίζει τοὺς τἀλλότρια κεκτημένους ὡς φθονεῖ ἅμα, καί τις ἔλεος αὐτῶν ὑποτρέχει τῶν ἐξ ἀρχῆς ἀποβαλόντων.... Τὸ μὲν οὖν τὸν χρυσὸν καὶ ἄργυρον ἀθροίζειν πρὸς αὐτοὺς ἴσως ἔχει τινὰ λόγον· οὐ γὰρ οἷόν τε τῶν καθόλου πραγμάτων ἀντιποιήσασθαι, μὴ οὐ τοῖς μὲν ἄλλοις ἀδυναμίαν ἐνεργασαμένους, σφίσι δὲ τὴν τοιαύτην δύναμιν ἑτοιμάσαντας. Τὰ δ' ἐκτὸς ὑπάρχοντα τῆς προειρημένης δυνάμεως ἦν ἐν τοῖς ἐξ ἀρχῆς τόποις ἅμα τῷ φθόνῳ καταλιπόντας ἐνδοξοτέραν ποιεῖν τὴν σφετέραν πατρίδα, μὴ γραφαῖς καὶ τύποις ἀλλὰ σεμνότητι καὶ μεγαλοψυχίᾳ κοσμοῦντας αὐτήν. POLYBE, IX, 10.

Seconde.

Composition française. — Comparer la description de l'incendie de Rome dans Tacite (*Annales*, 15, 38), Victor Hugo (*Un chant de fête de Néron, Odes et ballades*, 4, 15) et Henri Sienkiewicz (*Quo vadis*).

LECTURES : Les historiens, et en particulier Duruy; Renan, l'*Antechrist*.

Communiqué par M. F. GACHE, professeur au lycée d'Alais.

Thème latin. — Quand les Romains avaient plusieurs peuples ennemis à combattre, ils accordaient une trêve au plus faible, qui se croyait heureux de l'obtenir, comptant pour beaucoup d'avoir différé sa ruine. Lorsqu'on était occupé à une grande guerre, le Sénat

dissimulait toutes sortes d'injures, et attendait dans le silence que le temps de la punition fût arrêté. Si quelque peuple lui envoyait des coupables, il refusait de les punir, aimant mieux tenir toute la nation pour criminelle, et se réserver une vengeance utile. Comme ils faisaient à leurs ennemis des maux inconcevables, il ne se formait guère de ligues contre eux; car celui qui était le plus éloigné du péril ne voulait pas en approcher. Par là ils recevaient rarement la guerre, mais la faisaient toujours dans le temps, de la manière, et avec ceux qu'ils voulaient. De tant de peuples qu'ils attaquèrent, il y en a bien peu qui n'eussent souffert toutes sortes d'injures, si on avait voulu les laisser en paix. Leur coutume étant de toujours parler en maîtres, les ambassadeurs qu'ils envoyaient aux peuples qui n'avaient pas encore senti leur puissance, étaient presque toujours maltraités, ce qui était un prétexte pour faire une nouvelle guerre.

MONTESQUIEU, *Causes de la grandeur et décadence des Romains*, chap. VI.

Corrigé.

Romani, cum a multis urgerentur hostibus, inducias cum imbecillimo inibant, qui, illis impetratis, secum bene actum putabat, ratus se multum esse consecutum, quod suum distulisset exitium. Cum gravi bello implicarentur, quaslibet injurias dissimulabat Senatus, et opportunum pœnas reposcendi tempus tacitus opperiebatur. Quod si a quibusdsm populis ad eum injuriæ auctores mitterentur, ab illis plectendis abstinens, totam gentem, ut communi culpa obstrictam, habere malebat, et profuturæ sibi vindictæ occasionem exspectare. Cum suis hostibus majora quam quæ capi possunt, mala inferrent, fere nunquam contra eos socialia componebantur fœdera, ad periculum nolente illo accedere, qui ab eo distabat longissime. Ita raro bellum accipiebant, sed quo tempore, qua ratione, quibuscum vellent, illud semper gerebant; et tot inter populos, quos aggressi sunt, paucissimi non quaslibet injurias passuri fuissent, si illis placida pace compositis vivere licuisset. Cum semper loqui imperatorie solerent, fere nunquam non eveniebat, ut missi ad gentes eorum potestatem nondum expertas legati male mulctarentur; quod certa erat causa novum bellum faciendi.

C. D.

Thème grec. — L'hippopotame fait beaucoup de dommage dans les terres cultivées; mais, comme il est plus timide sur terre que dans l'eau, on vient aisément à bout de l'écarter. Il a les jambes si courtes qu'il ne pourrait échapper par la fuite s'il s'éloignait du bord des eaux; sa ressource, lorsqu'il est en danger, est de se jeter à l'eau, de s'y plonger et de faire un grand trajet avant de reparaître. Il fuit ordinairement lorsqu'on le chasse; mais si l'on vient à le blesser, il s'irrite et, se retournant avec fureur, se lance contre les barques, les saisit avec les dents et quelquefois les submerge.

BUFFON.

Traduction.

Ὁ ἵππος ὁ ποτάμιος πολλὰ βλάπτει τὰς ἀρούρας· ἀλλ' ὡς δειλότερός ἐστιν ἐπὶ γῆς ἢ ἐν ὕδατι, ῥᾳδίως ἀπείργεται. Καὶ οὕτω βραχέα ἐστὶν αὐτῷ τὰ σκέλη ὥστε μὴ δύνασθαι ἂν ἐκφεύγειν δρόμῳ εἰ μακρὰν τῶν ποταμῶν ἀπίοι· μόνη δ' ἐστὶν αὐτῷ καταφυγὴ, ὅταν κινδυνεύῃ, ἀπορρίπτειν ἑαυτὸν εἰς τὸ ὕδωρ καὶ βαπτίζειν καὶ μακρὰν διοδεύειν πρὶν ἀναφαίνεσθαι. Φεύγει δὲ τὰ πολλὰ ὅταν διώκηται· ἀλλ' ἐάν τις αὐτὸν τιτρώσκῃ, ὀργίζεται, καὶ μανικῶς μεταστρεφόμενος ἐφορμᾷ ταῖς σκάφαις καὶ ἐπιλαμβάνεται τοῖς ὀδοῦσι καὶ ἐνίοτε καταδύει.

Troisième.

Composition française. — *La Maison hantée.* — Il y avait à Athènes une maison qui passait pour être visitée par des spectres. Elle fut louée par le philosophe Athénodore. Ayant vu un de ces spectres en travaillant la nuit, il le suivit, et marqua dans la cour de sa maison l'endroit où celui-ci avait disparu. Le lendemain il fouilla cet emplacement et y découvrit des ossements enlacés dans des chaînes. Ils furent rassemblés et ensevelis publiquement. Dès lors le spectre ne troubla plus le repos de la maison.

(Voir Pline le Jeune, *Lettres* VII, 27).

Communiqué par M. A. C., répétiteur général.

Thème latin. — *Combat d'Adraste et de Télémaque.* — Télémaque, voyant Adraste l'épée à la main, se hâta de la mettre aussi. Quand on les vit ainsi tous deux combattre de près, tous les autres combattants, en silence, mirent bas les armes, pour les regarder attentivement ; on attendait de leur combat la destinée de toute la guerre. Les deux glaives, brillant comme des éclairs d'où partent des foudres, se croisent plusieurs fois, et portent des coups inutiles sur les armes polies qui en retentissent. Les deux combattants s'allongent, se replient, s'abaissent, se retirent tour à tour, et enfin se saisissent. Le lierre, en naissant au pied d'un ormeau, n'en serre pas plus étroitement le tronc dur et noueux par ses rameaux entrelacés jusqu'aux plus hautes branches de l'arbre, que ces deux combattants ne se serrent l'un l'autre. Adraste n'avait encore rien perdu de sa force ; Télémaque n'avait pas encore toute la sienne. Adraste fait plusieurs efforts pour surprendre son ennemi et pour l'ébranler ; il tâche de saisir l'épée du jeune Grec, mais en vain ; dans le moment où il la cherche, Télémaque l'enlève de terre et le renverse sur le sable. Alors cet impie, qui avait toujours méprisé les dieux, montre une lâche crainte de la mort. Il a honte de demander la vie, et il ne peut s'empêcher de témoigner qu'il la désire.

FÉNELON, *Télémaque*, livre XV.

Corrigé.

Telemachus, ut Adrastum gladio armatum videt, suum et ipse gladium properat distringere. Quos ut cominus pugnantes cetera utrinque acies adspexit, silentio et exspectatione defixa, armis positis, in illud sese certamen tota convertit, quo totius belli fortuna verteretur. Amborum gladii fulgurum instar, unde fulmina vibrantur, coruscantes, crebro decussati irritos ictus lævibus armis insonantes incutiunt. Ipsi pugnantes, nunc porrecto, nunc contracto, modo humili, modo erecto repente corpore, tandem complexu inter se conseruntur. Hedera ex ulmi radice enascens, stirpibus ad summos usque arboris ramos implicatis, durum et nodosum ejus stipitem non arctiori nexu stringit, quam ambo viri mutuis hærent sese lacertis amplexantes. Crudæ adhuc Adrasto vires; nondum integræ Telemacho. Ille hostem inopinato opprimere, et labefactare non semel enititur. Jam ensem juveni extorquere meditatur, vano autem consilio; nam cum gladium hostilem arripere conatur, ipse ex humo sublatus, a Telemacho sternitur. Tunc impius ille deorum huc usque contemptor, mortis ignaro timore expallescit; hunc pudet vitam precari, cujus tamen amorem dissimulare nequit. C. D.

Version grecque. — *Spirituelle réponse d'un mari.* — Ῥωμαῖός τις ὑπὸ τῶν φίλων νουθετούμενος ὅτι σώφρονα γυναῖκα καὶ πλουσίαν καὶ ὡραίαν ἀπεπέμψατο, τὸν κάλτιον αὐτοῖς προτείνας· « Καὶ οὗτος, ἔφη, καλὸς ἰδεῖν καὶ καινὸς, ἀλλ' οὐδεὶς οἶδεν ὅπου με θλίβει. » Δεῖ τοίνυν μὴ προικὶ μηδὲ γένει μηδὲ κάλλει τὴν γυναῖκα πιστεύειν, ἀλλ' ἐν οἷς ἅπτεται καθ' ἡμέραν τοῦ ἀνδρὸς, ταῦτα μὴ σκληρὰ μηδ' ἀνιῶντα ἀλλ' εὐάρμοστα καὶ ἄλυπα καὶ προσφιλῆ παρέχειν. Ὥσπερ γὰρ οἱ ἰατροὶ τοὺς ἐξ αἰτιῶν ἀδήλων καὶ κατὰ μικρὸν συλλεγομένων γεννωμένους πυρετοὺς μᾶλλον δεδοίκασιν ἢ τοὺς ἐμφανεῖς καὶ μεγάλας προφάσεις ἔχοντας, οὕτω τὰ λανθάνοντα τοὺς πολλοὺς μικρὰ καὶ συνεχῆ καὶ καθημερινὰ προσκρούματα γυναικὸς καὶ ἀνδρὸς μᾶλλον διίστησι καὶ λυμαίνεται τὴν συμβίωσιν.

PLUTARQUE, *Conjugalia præcepta*, 22.

Quatrième.

Composition française. — *Une aventure de l'empereur Gallien.* — Un marchand avait vendu à l'impératrice de fausses pierreries pour vraies : cette princesse, irritée, voulut qu'on fît un exemple du fourbe. Gallien y consentit, et donna l'ordre de conduire le marchand sur l'arène pour l'y livrer aux bêtes. Le joaillier tremblait de tous ses membres; les spectateurs ne soufflaient d'attente;

on croyait voir à chaque instant s'élancer de sa loge un lion, un tigre ou un ours; mais quelle fut la surprise lorsqu'on vit paraître.... un mouton. Tout le monde se mit à rire. *Il a trompé*, dit Gallien, *et on le trompe*.

(Extrait de l'*Art d'écrire* par Albalat, page 221, Librairie A. Colin).

Communiqué par M. Ed. Jullien, Repétiteur au collège Rollin.

Version latine. — *Bonté de Titus.* — Tito fuerunt virtutis summæ. Nulli civium ademit quidquam ; semper abstinuit alieno. Natura benevolentissimus, obstinatissime tenuit ne quem sine spe dimitteret. Recordatus quondam super cenam, quod nihil cuiquam toto die præstitisset, memorabilem illam meritoque laudatam vocem edidit : « Amici, diem perdidi. » Populum in primis universum summa per omnes occasiones comitate tractavit. Quædam sub eo fortuita ac tristia acciderunt, ut conflagratio Vesevi montis, in Campania ; et incendium Romæ, per triduum, totidemque noctes ; item pestilentia, quanta nunquam fuit alias. In his tot adversis, non modo principis sollicitudinem, sed et parentis affectum unicum præstitit, nunc consolando per edicta, nunc opitulando, quatenus suppeteret facultas.

D'après Suétone, *Titus*, chap. VII et VIII, *passim*.

Thème latin. — *Néron.* — Néron périt de cette même main qui en avait fait périr tant d'autres. En effet, il égala en cruauté les plus mauvais princes, que dis-je ! il les surpassa même. Témoins ces chrétiens qu'il revêtait de peaux de bêtes, pour les faire périr ensuite, déchirés par la morsure des chiens. Témoins ceux qu'il enduisait de résine, et qui ainsi pris par tous les membres, et, pour ainsi dire, emprisonnés, étaient ensuite allumés comme des torches, pour éclairer ses jardins. Après tant de cruautés, il commença ses folies, ou plutôt il mêla les unes aux autres. Il croyait l'emporter par la voix sur les meilleurs chanteurs, sur les acteurs les plus renommés par son talent dans la déclamation. Il eut même assez de présomption pour disputer la palme aux jeux Olympiques ; mais il tomba du char au milieu du stade, ce qui n'empêcha pas de le proclamer vainqueur. La Grèce ne lui vendit pas la victoire à prix d'or, il l'acheta moyennant la liberté ; nul doute que tout le monde ne fût content.

Corrigé.

Eadem illa manu periit Nero, qua tot alii perierant. Crudelitate enim æquavit pessimos principes, immo, eos superavit. Ut testantur illi christiani viri, quos ferinis pellibus induebat, ut morsu canum dilacerati perirent. Ut testantur etiam illi qui pice illiti, et, omnibus capti membris, et quasi irretiti, sicut faces accendebantur, ejus hortos collustraturi. Cum ita crudeliter sæviisset, insanire cœpit, aut potius una et sæviit et insanivit. Sua quidem sententia vocis

dulcedine peritissimos cantatores, declamandi arte celeberrimos histriones vincebat. Eo etiam arrogantiæ venit, ut in Olympicis ludis de palma decertaverit; sed, quamvis in medio stadio e curru excussus cecidisset, victor tamen declaratus est. Quam victoriam non auro ei vendidit Græcia; eam ipse, libertate promissa, emit. Quæ quidem conditio nemini dubium est quin utrique placuerit.

C. D.

Cinquième.

Composition française. – *Châteaux en Espagne.* — I. Un petit colporteur, sa journée terminée, entre dans une baraque de la foire : tout spectateur a droit à un billet de tombola; et le gros lot pourra être payé en argent.

II. Tout en suivant d'un regard distrait la représentation, le petit colporteur rêve à l'emploi de l'argent qu'il croit déjà avoir gagné. Vous conterez ses châteaux en Espagne.

III. Hélas! son billet n'est pas le bon; — son désappointement. Il reprend courage en pensant que le travail lui procurera ce qu'il n'a pu obtenir par un heureux hasard.

IV. Conclusion.

(Lire dans les *Morceaux choisis*, le *Billet de Loterie*, de Colin d'Harleville.)

Communiqué par M. G. Chatel, professeur au lycée de Rennes.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Sur cette pensée de La Bruyère : « Diseur de bons mots, mauvais caractère! Je le dirais, s'il n'avait été dit. Ceux qui nuisent à la réputation ou à la fortune des autres plutôt que de perdre un bon mot, méritent une peine infamante, cela n'a pas été dit, et je l'ose dire. »

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — Du Persiflage. Montrer qu'il témoigne à la fois de dureté de cœur et d'étroitesse d'esprit.

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — On pardonne volontiers aux prodigues en faveur de leur prétendue générosité. Montrer les inconvénients de la prodigalité d'après cette pensée d'Aristote : « La plupart des prodigues deviennent avides et prennent de toutes mains, parce qu'ils veulent toujours dépenser tout à leur aise. »

Viennent de paraître :

Conspirateurs et Gens de police, *Le Complot des Libelles* (1802), par GILBERT AUGUSTIN-THIERRY. Un vol. in-18 jésus, avec *six planches hors texte*, broché 3 50

L'Inde d'aujourd'hui, *Étude sociale*, par ALBERT MÉTIN. Un vol. in-18 jésus, broché 3 50

Le Japon politique, économique et social, par HENRY DUMOLARD. Un vol. in-18 jésus, broché .... 4 fr.

Précédemment parus :

La Macédoine, par VICTOR BÉRARD. Un volume in-18 jésus broché (**2e édition**) 3 50

Le Pays et les Races : Grecs, Slaves, Valaques, Turcs, Juifs, Albanais. — *Uskub* : Grecs et Bulgares, Grecs et Serbes. — *Prichtina* : Préfets turcs et bandits albanais, un pays en coupe réglée. — *Salonique* : Salonique turque, grecque, bulgare ou serbe. — *Monastir* : Bandes armées et ponts coupés. — *Serrès* : Le peuple et les *bons*. — Solutions.

La Politique du Sultan, par VICTOR BÉRARD. *Préface*, par ERNEST LAVISSE, de l'Académie française. Un vol. in-18 jésus, broché (**4e édition**) 3 50

Les Massacres : Has-Keui ; le Sassoun ; l'œuvre du Sultan rouge. — *Le Sultan et l'Arménie* : Le solitaire d'Yildiz Kiosk ; « Il faut supprimer l'Arménie ». — *Les Musulmans et l'Europe* : Les Kurdes ; la prédication de massacre ; le massacre et l'indifférence européenne.

Questions extérieures (1901-1902), par VICTOR BÉRARD. Un volume in-18 jésus, broché 3 50

L'Impérialisme allemand, par MAURICE LAIR. Un volume in-18 jésus, broché 3 50

Notes sur l'Italie contemporaine, par PAUL GHIO. Un vol. in-18 jésus, broché .... 3 fr.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine 57.

Exposition Universelle 1900. MÉDAILLE D'OR Enseignement secondaire (Classe 3)

N° 3. — Douzième année. 15 Mars 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e
La Revue paraît le 15 de chaque mois. — [illegible], de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La Revue universitaire ne paraît pas en août et septembre.

SOMMAIRE

Examens et Concours

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES (**Concours de 1903**).

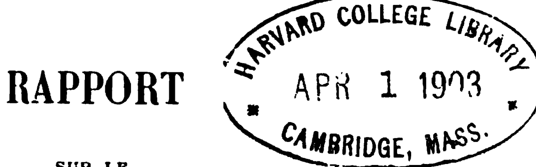
SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire,** *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue,** paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire



RAPPORT

SUR LE

CONCOURS D'AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

DE 1902

Monsieur le Ministre,

J'ai l'honneur de vous adresser mon rapport sur le concours d'agrégation d'histoire et de géographie de 1902[1].

Comme les années précédentes, le nombre des futurs agrégés avait été fixé à *dix*. Le nouveau plan d'études ayant fait à l'histoire une place plus large dans l'enseignement, il vous paraîtra sans doute utile d'augmenter ce nombre en 1903. Cette augmentation, de deux unités par exemple, restant facultative et subordonnée à la valeur du concours, permettrait au Jury d'opérer plus rationnellement qu'il ne l'a pu quelquefois, la coupure entre les candidats déclarés dignes du titre d'agrégés et les candidats ajournés. Il ne serait plus contraint de laisser en dehors de sa liste tel ou tel candidat qui lui paraissait à très peu de chose près aussi mûr que ses heureux concurrents pour le professorat et que

1. Le concours a duré vingt jours, du 2 août au 22 août.
Le jury était composé comme suit : M. P. Foncin, inspecteur général de l'Instruction publique, *Président;* M. P. Guiraud, professeur à l'Université de Paris; M. Pfister, professeur à l'Université de Nancy; M. Mariéjol, professeur à l'Université de Lyon; M. Gallois, maître de conférences à l'École normale; M. Pagès, professeur au Lycée Carnot, *Secrétaire.*

la différence minuscule d'un demi-point ou d'un quart de point seulement séparait du dernier d'entre eux.

Le nombre des candidats reste sensiblement le même. Il paraissait avoir une légère tendance à la diminution. Il s'est plutôt relevé en 1902. 87 candidats se sont présentés en 1897; 86, en 1898; 74, en 1899; 74, en 1900; 72, en 1901; 80 en 1902. Ont fait toutes les compositions : 65 candidats en 1897; 73, en 1898; 70 en 1899; 71, en 1900; 66, en 1901; 76, en 1902.

I

ÉPREUVES ÉCRITES

La composition d'*Histoire ancienne* avait pour sujet : « Les arts en Grèce au temps de Périclès. »

Les candidats auraient dû comprendre qu'on leur demandait avant tout un travail historique, ayant pour objet de montrer pourquoi il y eut au v[e] siècle une si belle floraison artistique, quels sont les caractères généraux de l'architecture, de la sculpture et de la peinture à cette époque, et en quoi elles reflètent les croyances, les idées, les sentiments des contemporains. Un très petit nombre ont traité de la sorte la question ; les autres ont préféré écrire une étude de critique d'art, et ils s'en sont, pour la plupart, assez médiocrement tirés. D'abord les erreurs sont fréquentes, moins peut-être faute de préparation que parce qu'on n'a pas su s'assimiler ce qu'on avait lu dans les livres ou entendu dans les cours. Il est certain, par exemple, que beaucoup décrivent les monuments sans en avoir vu de reproductions; ils ont appris des mots au lieu de graver des images dans leur esprit. Presque tous, en outre, s'expriment avec gaucherie, parce qu'ils ne possèdent pas le vocabulaire indispensable en un pareil sujet. Enfin, le défaut que nous avons le regret de constater chaque année, à savoir l'habitude de faire trop bon marché du plan et de la méthode est cette fois encore très sensible. Trois copies seulement ont atteint la note 7 et la moyenne n'a été que de 4,37.

Le sujet d'*Histoire du moyen âge* était « Mahomet ».

La plupart des candidats connaissent ce sujet qui est enseigné dans les classes et pris directement dans le cours d'his-

toire de troisième ; ils avaient sur Mahomet et l'Islamisme les notions qu'on trouve dans les bons manuels. Les copies sont faites en général sur le même plan et reproduisent toutes à peu près les mêmes faits. Entre beaucoup d'entre elles il a été difficile de faire des distinctions. De là un grand nombre de notes moyennes : 26 copies ont été cotées de 6 à 5, 23 de 5 à 4 ; il y a très peu de copies médiocres ou mauvaises ; 12 notes seulement descendent au-dessous de 4 ; 17 s'élèvent au-dessus de 6. Leurs auteurs ont fait des études en dehors des manuels ou mis à profit les articles généralement connus en France, comme l'admirable travail de Renan sur Mahomet. Ils ont eu entre les mains le beau résumé de Nöldecke, et ils connaissaient au moins par des analyses les théories récentes de Grimme. Ils ont convenablement discuté la question de savoir si Mahomet était avant tout un socialiste ; ils ont distingué ses premières doctrines prêchées à la Mecque de celles qu'il enseigna plus tard à Médine ; ils ont insisté sur l'évolution de ses idées, et dans quelques copies il y a un portrait très vivant du prophète. Sur ces 17 copies 9 ont été cotées de 6 3/4 à 6 1/4, 4 de 7 1/2 à 7, les autres de 8 à 9. Ces quatre dernières compositions, nous sommes heureux de le dire, sont tout à fait remarquables, et on y distingue un véritable talent d'historien et d'écrivain. — En résumé, la composition dans l'ensemble est très satisfaisante, bien supérieure à celle de l'année dernière. La moyenne des notes est de 5,02.

Pour l'*Histoire moderne et contemporaine* le sujet de la composition était : « Les institutions du Consulat et le Concordat. »

Ce sujet était connu dans l'ensemble. Il n'y a pas de copies absolument mauvaises, mais il y en a peu de bonnes. Trois seulement atteignent ou dépassent la note 7 ; cinq, la note 6 ; 24 ont de 5 à 6 ; 25, de 4 à 5 ; le reste s'échelonne entre 3 et 4. La moyenne générale ne dépasse pas 4,59. Le Concordat ayant été indiqué à part, il fallait en parler avec quelque développement, sans oublier les Articles organiques. La plupart des candidats l'ont compris, mais ils n'ont pas expliqué très clairement la situation religieuse au début du Consulat. Quelques-uns d'entre eux ont maladroitement glissé le Concordat entre les créations administratives, judi-

ciaires, financières. — On ne voit pas toujours le plan. Les diverses institutions sont juxtaposées sans ordre. Il aurait fallu les grouper suivant leurs affinités et, par exemple, rapprocher la Banque de France de l'organisation financière. Il n'aurait pas fallu, au contraire, couper en deux ou trois morceaux la réforme de la justice ou celle des finances. — Il y a manque de proportion entre les parties. Beaucoup de candidats ont très longuement exposé la Constitution de l'an VIII, et très brièvement les institutions administratives, financières, judiciaires. Il en est qui, séduits par le système des listes de notabilité, s'y sont attardés, oubliant de signaler et de souligner le point essentiel, c'est-à-dire le recul de la souveraineté nationale. Il y a peu de copies bien écrites. La banalité, l'emphase, l'imprécision abondent, défauts qui ne sont pas tous imputables à la rapidité de la composition.

En *Géographie*, le sujet était : « Le Rhône, étude de fleuve. »

La plupart des candidats ont bien compris qu'indépendamment de la description du cours du fleuve, il fallait en caractériser le régime, qui dépend naturellement de celui des principaux affluents. Mais trop peu ont essayé d'expliquer le tracé du fleuve, et cette lacune montre que la géographie générale n'est pas suffisamment familière à beaucoup de concurrents. — Visiblement, le Rhône est composé de deux réseaux hydrographiques distincts. Un réseau supérieur s'écoulait autrefois (des travaux récents l'ont démontré) du côté du Rhin. Un autre réseau s'est établi dans la grande dépression rhodanienne comprise entre le massif central, les Alpes et le Jura. Ces deux cours d'eau se sont raccordés à travers le Jura, où le Rhône, sans vallée, traverse une série de défilés caractéristiques. On a généralement aussi trop peu insisté sur le Delta, sur la navigation, surtout sur les travaux entrepris pour l'aménagement du cours du fleuve. — Dans l'ensemble la composition est passable. La note moyenne est 4,51. Sept copies ont une note égale ou supérieure à 7 ; 31 égale ou supérieure à 5 ; 14, égale ou supérieure à 3.

Si l'on récapitule les résultats de cette première partie du concours, on constate que les épreuves écrites ont obtenu dans l'ensemble les moyennes suivantes : Histoire ancienne, 4,37, médiocre ; Histoire du moyen âge, 5,02, assez bien ;

Histoire moderne et contemporaine, 4,59, passable; Géographie, 4,51, passable.

II

Première admissibilité. — Épreuve pédagogique ou professionnelle.

Sur les 76 candidats ayant fait toutes les compositions, 35 ont été déclarés admissibles au premier degré. Ce nombre avait été de 37 en 1896, de 31 en 1897, de 35 en 1898, de 41 en 1899, de 38 en 1900, de 36 en 1901.

Le sort ayant désigné l'Histoire moderne comme programme des leçons pédagogiques ou professionnelles, 30 candidats ont déclaré qu'ils optaient pour l'histoire, 5 seulement (comme l'an dernier) pour la Géographie.

Voici, pour les deux ordres d'enseignement, le texte des leçons données par le jury. Elles ont été choisies dans le programme du concours :

Histoire moderne et contemporaine.

1. Savonarole.
2. Les idées et les mœurs politiques en Italie à l'époque de Machiavel.
3. La Renaissance à Rome sous Jules II et Léon X.
4. Le concile de Trente.
5. L'administration de Sully.
6. La restauration du pouvoir royal et les résistances sous Henri IV.
7. Les États-généraux de 1614-1615 : la lutte entre les ordres.
8. Le parti protestant, de l'édit de Nantes à la paix d'Alais.
9. L'administration de Richelieu.
10. Les arts en France sous Henri IV et Louis XIII.
11. La Renaissance catholique en France sous Louis XIII.
12. La Réforme en Angleterre sous Henri VIII et Édouard VI.
13. Le règne d'Élisabeth (à l'exclusion de la politique extérieure).
14. L'Angleterre et le protestantisme européen sous Élisabeth.
15. Les causes politiques et religieuses de la Révolution de 1648 en Angleterre.
16. Olivier Cromwell.

17. La marine et la colonisation anglaises de Henri VII à la mort de Cromwell.
18. La diplomatie de Mazarin depuis la conclusion de la paix de Westphalie jusqu'à la conclusion de la paix des Pyrénées.
19. Hugues de Lionne (1661-1671).
20. Guillaume d'Orange et Louis XIV (1672-1688).
21. Les préliminaires de Londres, le Congrès et le traité d'Utrecht.
22. La constitution de 1791.
23. Les transformations des pouvoirs locaux et leurs rapports avec le pouvoir central, depuis la Constitution de 1791 jusqu'à l'établissement du régime consulaire.
24. L'organisation et les moyens d'action du gouvernement révolutionnaire jusqu'au 9 thermidor.
25. La Convention et l'organisation de l'enseignement.
26. Le Parlement de Francfort (1848-1849).
27. Bismarck et la formation de l'unité allemande (1862-1871).
28. La question romaine (1859-1871).
29. La Constitution de 1848.
30. Les lois constitutionnelles et les lois organiques de 1875.

Géographie.

1. La répartition de la chaleur à la surface du globe.
2. Les alizés et les moussons.
3. De l'érosion par les eaux courantes.
4. Principaux types de côtes.
5. Iles et récifs coralligènes.

On peut dire de cette épreuve qu'elle a été passable. Deux candidats seulement ont dépassé la note 7, l'un avec 7 1/4, l'autre avec 7 3/4. Par une sorte de compensation, trois seulement sont descendus au-dessous de 3. Les gros bataillons se sont groupés autour de 3 1/2 et de 4 3/4. La moyenne générale des notes a été de 4.46.

Les candidats ayant à faire une leçon « comme devant des élèves », il semble que la première qualité de ce genre d'épreuve devrait consister dans la netteté, la correction, la fermeté de la parole. Sept candidats environ ont donné à cet égard pleine satisfaction au jury; neuf ont fait preuve de facilité d'élocution, mais d'une facilité banale qui dissimulait mal certains vides du fonds; quatorze ont montré de l'inexpé-

rience, de la gaucherie, de la froideur. Il s'en est trouvé enfin jusqu'à cinq qui ont *lu* presque entièrement leur leçon. Le jury ne peut admettre, surtout pour l'épreuve pédagogique, l'emploi d'un pareil procédé. Du reste, il a pris l'habitude de se faire remettre les notes dont les candidats se servent pour leur exposition orale et l'examen de ces notes est un élément d'information dont il a soin de tenir compte.

En attendant, Monsieur le Ministre, que l'épreuve pédagogique soit renforcée ou remplacée par un stage ou par tout autre moyen d'apprécier exactement les qualités professionnelles des candidats, le jury a pensé que cette épreuve méritait de peser dans la balance d'un poids plus décisif qu'elle ne l'a fait jusqu'ici. J'ai eu l'honneur de vous proposer d'élever de 1 à 2 le coefficient de l'épreuve pédagogique. Je vous suis profondément reconnaissant d'avoir bien voulu accueillir cette proposition.

III

Admissibilité. — Épreuves orales du second degré. Admission.

Sur 35 candidats qui avaient pris part à l'épreuve pédagogique ou professionnelle, 24 ont été déclarés admissibles. Ce chiffre avait été de 20 en 1897, de 20 en 1898, de 23 en 1899, de 23 en 1900, de 22 en 1901.

Alors a commencé la triple série des épreuves orales du second degré. Les candidats qui avaient opté pour la géographie ont dû faire une leçon d'histoire moderne et contemporaine (pour remplacer celle qu'ils n'avaient point faite lors de l'épreuve pédagogique) puis tirer au sort soit un sujet d'histoire ancienne, soit un sujet d'histoire du moyen âge. Il s'en est trouvé 3 seulement dans ce cas: sur ce nombre 2 ont fait une leçon d'histoire du moyen âge et 1 a fait une leçon d'histoire ancienne.

Voici la liste des sujets de leçons donnés par le jury. Comme les sujets des épreuves écrites, comme ceux des leçons pédagogiques, ils ont été choisis dans le programme du concours.

Histoire ancienne.

1. Les réformes sociales de Solon.
2. Athènes sous le régime de la tyrannie.
3. Comparer les stratèges du vᵉ et du ivᵉ siècle av. J.-C.
4. Le parti oligarchique à Athènes pendant la guerre du Péloponèse jusqu'à la révolution des Quatre-Cents (exclus.).
5. L'œuvre d'Alexandre.
6. Hannibal jusqu'à la bataille de Cannes (inclus.).
7. Scipion l'Africain.
8. Marius considéré comme homme politique.
9. La seconde guerre contre Mithridate.
10. César jusqu'à la fin de son premier consulat.
11. L'armée romaine au temps de César.
12. La campagne de César en Épire et en Thessalie.
13. Antoine.
14. Définir les attributions des gouverneurs de province au Iᵉʳ siècle av. J.-C.
15. Les publicains au Iᵉʳ siècle av. J.-C.
16. La conquête de la Dacie par Trajan.
17. Le personnage d'Hadrien.
18. La Défense de la région du Danube par Marc-Aurèle.
19. Les chrétiens dans l'empire romain jusqu'à Trajan (inclus.).
20. Décrire une catacombe romaine.
21. Saint Cyprien.
22. La persécution de Dioclétien.

Histoire du Moyen âge.

1. Le gouvernement de Théodoric, roi des Ostrogoths.
2. Les Wisigoths en Gaule.
3. L'Église d'Espagne sous la domination des Wisigoths.
4. Le personnage de Charlemagne dans l'histoire et dans la légende.
5. Charlemagne et la papauté.
6. Les Capitulaires de Charlemagne.
7. La propagation du christianisme sous Charlemagne et Louis le Pieux.
8. L'art arabe.
9. Le pouvoir royal des quatre premiers Capétiens.
10. Le domaine royal sous Philippe-Auguste : agrandissements et administration.

11. Tableau de la France méridionale à la veille de la croisade des Albigeois.
12. Louis IX et la féodalité.
13. Le personnage de Philippe le Bel; ses principaux conseillers.
14. Les origines du Parlement; les « parlements » jusqu'en 1328.
15. Le paysan français au XIIIe siècle.
16. L'Université de Paris au XIIIe siècle.
17. Caractères généraux de la lutte des Germains et des Slaves de 936 à 1250.
18. Le personnage de Frédéric Barberousse; ses théories.
19. Les villes allemandes, italiennes et françaises à la fin du XIIe et au début du XIIIe siècle. Étude comparée.
20. Tableau d'Avignon et de la cour pontificale de 1316 à 1378.
21. Urbain VI et Clément VII.
22. L'Église latine au moment de l'ouverture du concile de Constance.
23. Le concile de Bâle.

Histoire moderne et contemporaine.

1. Organisation des résistances européennes contre la politique de Louis XIV, depuis 1667 jusqu'à 1689.
2. L'Assemblée constituante et le régime féodal : condition des terres, condition des personnes.
3. Le droit de coalition et de grève depuis 1789.

Géographie.

1. La plaine du nord de la France (Flandre française, Cambrésis, Hainaut français).
2. L'ancienne province de l'Ile-de-France.
3. Le Jura central.
4. L'Auvergne.
5. Le bord méridional et oriental du massif central, de la montagne Noire à la vallée du Gier.
6. La basse Provence.
7. La région pyrénéenne, du pic de Carlitte à la Méditerranée.
8. L'orographie et les régions naturelles du Maroc.
9. La province d'Oran (Sahara non compris).
10. Le développement de la colonisation en Algérie, dans ses rapports avec les conditions géographiques.
11. Les oasis du Sahara algérien.

12. Les régions naturelles de la Tunisie.
13. Le Niger.
14. La région du Chari.
15. Le bassin du Congo.
16. Le Nil en Égypte, depuis Assouan..
17. Le Nil blanc jusqu'à Karthoum.
18. Les colonies européennes de la mer Rouge et du golfe d'Aden, leur importance économique.
19. Les plateaux des grands lacs africains.
20. Les plateaux de l'Afrique australe, climat et végétation.
21. Le climat et la végétation de Madagascar.
22. La Nouvelle-Galles du Sud.
23. La Nouvelle-Zélande, étude physique.
24. Les populations indigènes de l'Océanie.

Les leçons d'*Histoire ancienne* ont été en général satisfaisantes. Sauf deux leçons complètement manquées et trois ou quatre faibles ou médiocres, toutes les autres ont atteint ou dépassé la moyenne. Aucune il est vrai n'a obtenu une note supérieure à 7. Il semble que les matières du programme aient été, cette année, mieux préparées que les années précédentes. Plusieurs candidats se sont montrés exactement informés, judicieux et intéressants: c'est beaucoup. Aucun toutefois n'a fait preuve d'un véritable talent.

Pour l'*Histoire du moyen âge*, les épreuves se sont échelonnées presque régulièrement sur la gamme des notes. Elles peuvent se diviser en deux groupes: 10 inférieures à la moyenne; les autres supérieures. Parmi celles-ci, il en est jusqu'à trois qui ont satisfait le jury, et en particulier le tableau de « l'Université de Paris au XIIIe siècle » l'a vivement intéressé.

Des trois leçons d'*Histoire moderne* deux ont atteint, l'autre a légèrement dépassé la moyenne.

Il n'y a pas eu en *Géographie* de leçons absolument mauvaises bien que 10 aient une note inférieure à la moyenne; une dizaine d'autres ont été cotées de 5 à 6 3/4; quatre enfin ont obtenu 7 et 8. Nous nous rappelons avec plaisir la description des «Colonies européennes de la mer Rouge et du golfe d'Aden » et celle des « populations indigènes de l'Océanie», deux leçons qui, avec des qualités diverses, nous ont paru également distinguées.

En résumé, la moyenne des notes des leçons de la 2e série a été de 5,02 pour l'Histoire ancienne, de 5,03 pour l'Histoire du moyen âge, de 5,03 pour l'Histoire moderne, de 5,45 pour la Géographie. La moyenne générale est de 5,16.

Ces notes sont dans l'ensemble légèrement supérieures à celles de l'an dernier (4,90 4,82, 5,46 et 5,25 = 5,10). Si l'on fait entrer en ligne de compte l'épreuve pédagogique qui a été cotée 4,46 seulement, la moyenne générale des épreuves orales s'abaisse à 4,99.

Bien que le jury ait constaté, surtout en Histoire ancienne, une meilleure préparation du programme, il estime qu'en général cette préparation est encore insuffisante. Si intelligent, si habile qu'on soit, on n'improvise pas une leçon dans un délai de 24 heures. Aucun effort, même heureux, du dernier moment ne remplace, dans la fièvre du concours, le labeur méthodique, persévérant et calme de toute une année. Pour traiter avec succès un sujet particulier, il faut pouvoir s'appuyer sur le terrain solide des connaissances générales. Est-ce à dire que les candidats ne travaillent pas? Telle n'est pas notre pensée, loin de là. Ils travaillent, et beaucoup, quelquefois trop. Mais peut-être ne savent-ils pas assez bien distribuer et discipliner leurs études : peut-être creusent-ils trop profond quelques sillons dans un coin de terre de leur choix au lieu de défricher méthodiquement tout le sol assigné à leur activité.

A cette remarque visant à la fois les épreuves de géographie et d'histoire, nous ajouterons quelques conseils techniques concernant spécialement la leçon de géographie. — Les candidats feront toujours bien, même lorsqu'ils apportent devant le jury une carte murale, de dessiner un croquis au tableau. Outre que la carte est souvent à une trop petite échelle, le croquis permet de mettre en évidence les traits sur lesquels on veut insister. Les candidats n'agiront pas moins sagement s'ils prennent l'habitude de se servir de la craie pendant qu'ils parlent, et de s'aider du dessin toutes les fois que l'occasion s'en présentera. — Enfin, comme remarque générale, les candidats ont souvent tort, dans la préparation de leurs leçons, de ne pas assez étudier les cartes. Trop visiblement beaucoup se contentent de puiser dans les livres. La carte à grande échelle, pour les pays où elle

existe, est dans une étude géographique le premier texte à consulter.

En terminant ce rapport, je suis heureux de rappeler à nos chers candidats que, même en dehors de la Sorbonne, leur mérite est apprécié et paraît digne de récompense.

M. Louis Olivier, directeur de la « Revue générale des Sciences pures et appliquées », vient de donner un exemple d'intelligente et libérale générosité qui tôt ou tard, je l'espère, aura des imitateurs. Il a mis à la disposition de l'Université pour le candidat reçu le premier à l'agrégation d'histoire et de géographie, une place pour une de ses croisières en Méditerranée.

« Un tel voyage, écrivait M. Olivier à M. le vice-recteur de l'Académie de Paris, n'aurait pas seulement l'avantage de procurer au vainqueur trois semaines de repos bien gagnées; l'esprit rempli des souvenirs classiques, guidé, comme ses compagnons de route, par le savant préposé à la direction de la croisière, le jeune et tout nouveau professeur visiterait sans doute avec quelque profit pour lui-même et ses futurs élèves, les pays d'où nous est venue la civilisation.

« Il arrivera peut-être, en certaines années, ajoutait-il, que nos croisières d'été, au lieu de demeurer limitées à la Méditerranée, auront pour but d'autres régions. En ce cas, le droit du premier reçu à l'agrégation ne serait que différé: place lui serait réservée au premier voyage compris dans le bassin de la Méditerranée. »

Le jury félicite M. Louis Olivier de son heureuse initiative et lui adresse tous ses remerciements.

Je suis avec respect, Monsieur le Ministre, votre très dévoué serviteur.

PIERRE FONCIN,
Inspecteur général, président du jury.

EXTRAITS DU JOURNAL D'UN PROVISEUR

M. Adam, ancien proviseur du lycée Buffon, a laissé dans l'Université le souvenir d'un éducateur qui exerçait sur ses élèves une action morale particulière. Il nous a paru intéressant de donner à nos lecteurs quelques extraits du journal dans lequel il consignait le résultat de ses expériences pédagogiques. On y verra comment un administrateur ou un professeur peut prendre texte des menus incidents de la vie scolaire, pour en tirer un enseignement *occasionnel* et d'autant plus efficace.

La diminution des devoirs écrits et des leçons, celle des matières à étudier de mémoire pour les examens de fin d'études, permettront au proviseur, au censeur, aux maîtres d'organiser un système de lectures communes et de causeries familières, impossibles aujourd'hui. Quand un proviseur, effrayé de l'inertie intellectuelle de ses internes, prend le parti d'aller tous les jours causer avec les uns et les autres, faire une lecture, une diversion intellectuelle et morale quelconque à l'ennui aride de leur vie, il ne sait où en prendre le temps. Toujours désœuvrés, ils ont toujours quelque chose à faire. La simplification des programmes leur donnera de francs loisirs qui pourront être mis à profit pour leur culture morale.

On se figure difficilement, et non sans un vague sourire, nos proviseurs sortant de leurs habitudes actuelles pour causer ainsi avec leurs élèves. Rien cependant ne serait plus naturel, plus facile et plus fécond en heureux résultats, si on savait mettre dans ces causeries, avec une affection sincère pour les enfants, un peu de tact, de variété et surtout d'élévation dans les idées aussi bien que dans le langage. L'enfant ainsi tenu en éveil, nourri d'idées intéressantes et saines, touché, remué, provoqué au sentiment et à la réflexion,

parviendrait sans peine à comprendre ce que c'est que le devoir.

*
* *

16 *février* 1889. — Parlé ce soir dans l'étude des enfants de huitième. Causerie à bâtons rompus, coupée d'apostrophes à tel ou tel enfant, soit sous forme affectueuse, soit sous forme plaisante ou railleuse, soit encore sous forme de blâme et d'ironie. « M. l'aumônier vous dit qu'il faut aller au ciel; moi je vous dis seulement: préparez-vous à vivre sur la terre; à être d'abord de bons fils, plus tard de bons pères; oui, des pères de famille !! Vous, Jourdan, vous serez un père de famille. Vous aussi, d'Hondt. Figurez-vous bien que vous aurez une femme, des enfants, comme votre papa; que vous travaillerez pour eux, comme votre papa aujourd'hui ! Il travaille, le vôtre, n'est-ce pas, Salvanhac ? Et pour qui ? Pour votre maman et pour vous. Et le vôtre, Compère ? Aussi, n'est-ce pas ? Il faut penser que pour être grands, pour devenir des hommes, il s'agit d'abord et avant tout de savoir quelque chose et de travailler; que vous restez des enfants, des bébés, tant que vous ne vous préparez pas à vous suffire à vous-mêmes, que vous ne travaillez pas à suffire un jour aux autres. Tout homme qui ne suffit qu'à lui-même est un être inférieur, rejeté au dernier rang, inutile. Tout homme qui suffit à élever ses enfants est à un rang social déjà supérieur, certainement; bien inférieur pourtant au rang de l'homme dont l'activité est utile, non seulement à sa famille, mais au groupe de citoyens qui l'entoure. Il y a bien des façons d'être utile aux autres. Un homme de bien qui donne de bons exemples, qui éclaire, dirige, améliore ceux qui le voient à l'œuvre est plus utile souvent qu'un maire, qu'un médecin, qu'un juge. Au-dessus de cet homme il faut placer encore ceux qui sont utiles à une région, au pays entier, à la civilisation. — Quand on vous dit : voilà un homme qui est duc, qui a trente millions, vous pouvez trouver que ce monsieur a des conditions d'existence agréables: mais vous ne pouvez pas, par cela seul, l'aimer et le respecter. Mais vous ne marchandez ni le respect ni la reconnaissance à l'homme qui a délivré nos paysans du fléau du charbon qui décimait leur bétail, nos éleveurs de vers à soie de la maladie qui les ruinait et qui a

répandu par son travail et par sa science tant de bienfaits sur l'humanité entière. — Qu'aimez-vous donc le mieux être, un petit égoïste qui ne pense qu'à lui, ou un homme capable de servir les autres hommes, et son peuple, et l'humanité ?

16 *juin*, *dimanche*. — A une heure, je suis allé près des enfants de la première cour, une trentaine, qui n'étaient pas sortis. Je leur ai lu *Ruth* et *Booz* et *Eviradnus* de la *Légende des siècles*. Au moment de commencer *Booz*, en prévision des coups d'œil et des ricanements que, dans tous les lycées, échangent les internes dès qu'il s'agit d'amour, de mariage, de jeunes filles, de femmes, j'ai pris le taureau par les cornes. Je leur ai déclaré qu'on les avait toujours élevés, comme le faisaient autrefois les moines, avec les mêmes réticences que si le mariage devait leur être interdit et si l'idée qu'ils devaient un jour aimer une jeune fille et en faire leur femme était une idée abominable. De là leur étonnement niais et leurs rires plus niais encore à la moindre allusion qu'on pouvait faire à ces choses si grandes, si sérieuses, si sacrées sur lesquelles reposent les liens de la famille et la plupart des affections et des joies de la vie. — « Est-il rien de plus sensé que de vous habituer dès aujourd'hui à cette idée que tous un jour vous vous marierez, que vous aurez, vous aussi, une femme que vous aimerez comme votre père aime votre mère, des enfants pour qui vous serez ce que votre père est pour vous? Est-il rien de plus sensé que de vous rappeler que parmi les jeunes filles, il en est une qui sera votre femme, que vous aimerez d'abord comme jeune fille, puis comme fiancée, puis comme femme ? Si vous vous rendez cette idée familière, vous cesserez de ricaner en dessous quand il s'agira des femmes. Vous penserez avec respect, avec tendresse à vos mères, à vos sœurs, à vos femmes futures! » A mesure que je parlais, je voyais les visages devenir sérieux et attentifs. Je leur exposai brièvement le sujet du poème, puis je le leur lus, au milieu d'un vrai recueillement. Tout le monde était d'accord: ces vers étaient bien beaux ! Je leur lus ensuite *Eviradnus*, dont j'ai supprimé toutes les longueurs intolérables, ce qui le réduit de moitié. Je les quittai émus, au bout de cinq quarts d'heure.

29 *mai* 1889. — Profitant de l'absence du professeur de

solfège, malade en ce moment, j'ai réuni tous les élèves de sixième d'abord, puis tous ceux de cinquième. Il y a huit jours, j'avais lu aux uns et aux autres, le discours prononcé par le général Tcheng-Ki-Tong à l'assemblée de l'*Alliance française* après leur avoir expliqué le but, la raison d'être, les services à attendre de cette association. — Aujourd'hui je leur ai expliqué pourquoi tous les citoyens doivent respecter les propriétés publiques ; pourquoi, plus spécialement, ils doivent eux-mêmes s'abstenir de souiller, gâter et briser le mobilier et les murs du lycée. Ils ont parfaitement compris mes paroles, et l'adhésion morale a été de leur part si générale, qu'un des plus mal élevés et des plus violents d'entre eux s'est accusé publiquement, séance tenante, d'avoir, dans des accès de colère, commis de pareilles dégradations. — J'ai parlé ensuite de l'obligation pour chacun de nous de développer en lui la force physique, la force morale, la force intellectuelle, et même la force que donnent les ressources créées par le travail et conservées par l'économie. Nous-mêmes, nos familles, notre patrie, et par la famille et la patrie nous-mêmes encore nous y gagnerons le bien-être, la sécurité, l'estime publique, l'influence, tout ce qui donne du prix et de la dignité à la vie.

*
* *

L'action sera plus efficace encore, si nous intervenons auprès des enfants personnellement, en tête à tête. Prenons-les à part. Parlons-leur très simplement, très sérieusement, à voix très posée, avec un regard pénétrant, car il faut aller jusqu'à l'âme. Surtout ne leur disons que des choses dont nous soyons nous-mêmes bien convaincus. — Son professeur constate de la bonne volonté chez B..., un des plus refroidis de cœur parmi nos enfants. L'autre jour, je l'ai mandé, je lui ai parlé de sa conduite. Ma voix s'est échauffée, elle a vibré d'émotion. L'enfant m'écoutait sans mot dire. Congédié enfin, il s'en est allé assez froidement. Mais au moment de fermer la porte il a pivoté sur ses talons et m'a jeté un coup d'œil inquisiteur. Mon visage exprimait encore l'émotion que j'avais en lui parlant. Je m'en suis aperçu en même temps que de son coup d'œil ; je m'en suis félicité. En effet, depuis ce jour-là, je sens que j'ai prise sur lui.

17 *février* 1889. — J'ai réuni ce matin la petite commission de six membres, élue par nos internes pour la direction de nos jeux scolaires. Ce qui m'a frappé depuis longtemps chez ces six jeunes gens, qui sont tous honnêtes et bons, c'est leur extrême faiblesse de caractère, l'absence chez eux de toute initiative, la docilité moutonnière avec laquelle ils accueillent et suivent mes conseils, leur inertie dès que je ne conseille pas et me tiens à l'écart. Je leur ai annoncé que désormais les exercices gymnastiques se feront au Luxembourg, en partie au moins ; que le jeudi ils joueront de onze heures à midi ; enfin que je les autoriserais, eux membres du comité, à me faire la proposition d'aller par extraordinaire au jardin, si l'on voulait y faire l'essai de quelque jeu nouveau, exigeant un vaste espace ou des conditions de terrain différentes de celles qu'ils trouvent dans nos cours. Il y a eu, à ces dernières paroles, un mouvement de joie assez vive parmi eux. Je suis parti de là pour les engager à ne pas craindre de mettre en avant des choses nouvelles, de les discuter entre eux, de me les proposer. Je leur ai parlé de la vieille France antérieure au XVIIe siècle, de ce grand esprit d'initiative de nos ancêtres du XIe et du XIIe siècle, guerres lointaines, communes, cathédrales, châteaux féodaux, chevalerie — de l'étouffement de l'initiative par les rois depuis François Ier, et surtout par Louis XIV. J'ai terminé en leur expliquant que sous la République les caractères devaient se relever.



A Chambéry, quand arriva la nouvelle de la mort de Victor Hugo, les élèves de rhétorique ouvrirent une souscription pour envoyer une couronne aux funérailles. J'avais félicité tous les élèves et spécialement ceux des deux premières études de leur généreux empressement. Le lendemain, j'appris que les élèves de philosophie, jaloux du rôle joué par les rhétoriciens dans l'affaire, s'étaient d'abord refusés à souscrire. Mes éloges les piquant au vif, ils s'y étaient décidés le lendemain seulement de ma visite. J'en pris texte pour remontrer à deux ou trois d'entre eux ce que de telles rivalités ont de regrettable et de mesquin. Quand une bonne pensée vient aux uns, les autres l'ac-

cueillent parce qu'elle est bonne et utile, sauf à faire acte de noble émulation en mettant en avant des choses meilleures encore. Quelques jours après, deux élèves de philosophie venaient me déclarer, au nom de leurs camarades, qu'ils étaient résolus à fonder une association des anciens élèves. Ce sont, me disent-ils, les philosophes, qui veulent en avoir l'initiative, l'honneur et la peine. Je les ai remerciés et félicités. Voilà, leur ai-je dit, la véritable revanche que vous aviez à prendre sur les rhétoriciens.

Ainsi, l'on saisira toutes les occasions d'encourager les actes d'initiative quand ils seront raisonnables et quand ils auront le bien pour objet. C'est au lycée même que nos élèves doivent faire l'apprentissage de la liberté.

Nous procédons par essais, donnant chaque jour ce que l'expérience montre que l'on peut donner sans inconvénients. Je laisse une dizaine d'élèves de 4ᵉ moderne se rendre de la salle d'études à la salle de dessin, sans maître marchant près d'eux pour les surveiller; ils y vont tranquillement, en rangs. Aucune affectation, aucun désordre. Le même fait se reproduit plusieurs fois dans les mêmes conditions. Ne serait-ce pas le commencement d'une révolution pacifique? S'ils sont disposés à jouir paisiblement de la liberté et à se conduire eux-mêmes, pourquoi n'essaierais-je pas de les laisser seuls en étude ?

23 *février* 1892. — J'ai fait cet essai : les élèves de 4ᵐᵉ moderne sont restés seuls à l'étude de onze heures. Ils se sont très bien tenus, à l'exception de deux d'entre eux, enfants très légers et distraits qui se sont dissipés. Le surveillant général les a remis sous l'autorité du maître de l'étude voisine. Une demi-heure après cette exclusion, leurs camarades, d'eux-mêmes ont élu, parmi eux, *le plus ossu et le greigneur* et l'ont fait *juge*. Les deux exclus sont honteux et portent l'oreille très basse. Je ne leur ai pas fait l'ombre d'un sermon. Ils rentrent simplement sous la loi commune, soumis désormais à la tutelle dont nous avions voulu les affranchir trop tôt.

Ce sera là notre règle : autant d'indépendance qu'ils en pourront supporter. La liberté ne sera d'abord un droit absolu pour personne, mais un idéal pour tous.

. . . .

Les punitions distribuées avec prodigalité s'avilissent et perdent toute vertu, même d'intimidation. L'enfant ne cherche plus à les éviter; il sent bien qu'il n'y réussirait pas ; il s'y habitue comme à une nécessité de la vie scolaire.

On pourra remarquer que ce sont toujours les mêmes élèves qui sont régulièrement punis. Dans nos salles de retenue vous trouverez toujours les mêmes forçats. En les punissant, on ne les corrige donc guère. Je dirai plus : on achève de les gâter.

12 *janvier*. — 61 punitions distribuées sur 145 enfants. Je n'en vois pas une qu'un maître sérieux n'eût pu éviter : «Retard sur les rangs», «pousse des cris de bête pendant la récréation », « cherche à faire du désordre sur les rangs », etc, etc. « M.., élève incorrigible, a très mauvais esprit, il n'y aura rien à attendre de bon de lui». Pauvre M.., toutes ces punitions se sont engendrées l'une l'autre; il a suffi d'une retenue de promenade pour exciter dans cet être étrange, au teint de mulâtre, aux bas instincts de vanité et de dissimulation, des sentiments de colère, qui lui ont fait oublier toutes ses bonnes résolutions. G. «retenue de promenade ». Il semble qu'on ait choisi aujourd'hui toutes les victimes prédestinées. G.. enfant pâle, maigre, anémique, esprit aussi faible que le corps ; à de certains moments, le peu de sang qu'entretiennent chez lui le fer et le quinquina s'arrête et se fige ; il reste là en détresse, et on lui donne une retenue de promenade!

Avant de sévir, réfléchissons. Demandons-nous : à quoi bon punir? Cherchons les causes du délit, comme d'un cas pathologique qu'il importe de s'expliquer, avant de recourir aux moyens violents.

La conduite insupportable du petit B... semble provenir d'une surexcitation nerveuse et d'un défaut d'équilibre dans les facultés : la tête a quelque chose de bestial. J'attribue pourtant, dans son état, plus d'influence encore au système nerveux qu'à la conformation de la tête. J'ai conseillé à Mme B... d'essayer de la gymnastique et des bains. Les frères T... se sont beaucoup calmés depuis que je les ai fait soumettre à ce traitement. Mme B... viendra chercher son fils tous les

jeudis à 4 h. pour son bain. Il rentrera après le souper. Je viole la règle, mais il s'agit de l'avenir moral de cet enfant : la règle est faite pour l'homme et non l'homme pour la règle.

17 *février*. — M. C... vient me demander des nouvelles de son fils. Cet enfant aux chairs molles et flasques, au teint blafard, redouble sa cinquième et ne fait rien. J'ai recommandé, il y a deux mois, qu'on cherchât à le fortifier physiquement d'abord. En effet, sur ses joues paraît aujourd'hui une légère teinte rose qu'on n'y voyait pas avant. « Il dort parfaitement, dit le père, il mange comme un loup, et reste toujours aussi paresseux ; même, sa paresse augmente ! » M. C... veut recourir aux moyens énergiques : quand son enfant aura une demi-consigne, il le fera rester toute la journée au lycée. Je conseillais une patience extrême, une pression continuelle, insensible ; je pensais que le développement de ses forces lui permettrait peu à peu de joindre à l'impulsion extérieure celle de sa volonté propre. Il venait dans mon cabinet deux ou trois fois par semaine, spontanément, et toujours avec des allures meilleures. La pression de main inerte par laquelle il répondait d'abord à la mienne, s'accentuait, chose singulière, à chaque visite. Je lui accordais de petites récompenses, je le soutenais ; mais bien entendu, je n'obtenais pas encore qu'il eût de bonnes places. Il s'agissait de faire vivre son cœur et son esprit. Je commençais à y réussir. Mais le père veut des résultats, il aura recours aux moyens énergiques. Grand bien lui fasse ! Je ne m'occuperai plus de l'enfant en particulier ; les punitions vont venir et annuler par l'irritation les effets du régime suivi pendant trois mois.

4 *juillet* 1889. — Ne regardons jamais la faute comme une atteinte faite à notre amour-propre et la punition comme une revanche ou une vengeance personnelle. Le premier devoir de l'éducateur est de s'oublier soi-même pour ne songer qu'à l'intérêt de l'enfant.

Il y a six semaines tout au plus, j'avais expliqué aux élèves la sottise et la méchanceté gratuite des dégâts commis dans le lycée. J'avais certainement produit sur eux une forte impression. Ils avaient bien compris et bien senti. Samedi,

néanmoins, on s'est remis à briser les vitres à coups de pierres. J'ai eu le tort, en punissant les deux coupables, de m'affecter et de m'irriter de cette petite algarade. Il fallait réfléchir, patienter, chercher des explications du fait. L'un a pris une pierre, et constatant que le maître ne surveillait pas, a saisi l'occasion de jouer un bon tour. Il a visé les vitres, les a manquées. Son camarade l'a vu à l'œuvre. Il a voulu faire mieux que lui et a triomphé, en brisant deux carreaux. Jeux d'esclaves! Le lycée est encore une prison. Le dégrader est tout naturel : c'est un plaisir des dieux. Mais je ne me disais pas tout cela. Pendant que j'accablais H... de reproches pour ses carreaux brisés, j'étais moins ému par sa faute en elle-même que par l'idée qu'après avoir entendu ma conférence sur les dégâts de ce genre, on eût pu l'oublier au point de commettre cette récidive. J'étais réellement blessé dans mon amour-propre d'orateur. Après m'avoir écouté sans mot dire, H... murmura d'une voix froide et tranchante : « je ne suis pas si coupable pour un carreau brisé ». J'avais évidemment manqué le but et fait une sottise. Le lendemain, je les voyais tous les deux, l'air profondément hostiles, humiliés, domptés, mais irrités, ricaner entre eux au réfectoire. Je me suis approché de H..., je lui ai dit avec calme, d'un ton simple, que si tous deux avaient du cœur, ils comprendraient qu'après m'avoir blessé personnellement en répondant à mon affection par une faute aussi grossière, et qu'ils savaient devoir m'être particulièrement désagréable, ils devaient tout d'abord chercher à effacer chez moi cette impression pénible. Dans la journée, tous deux, tour à tour, sont venus me demander pardon. Ils étaient calmés, mais parce que moi aussi, j'avais repris mon sang-froid.

8 *mai* 1885. — Léger désordre en cour. Rapport ému du maître. Je fais appeler G... et L.., les deux organisateurs du tapage.

G... est un garçon de quinze ans, violent, mais intelligent et énergique. Je le prends par l'intérêt, par l'amour-propre, par la raison. En un rien il est calmé, et sur ma promesse que s'il terminait bien son année, je rendrais bon témoignage de lui par une lettre particulière à son père, il m'a tendu lui-même la main.

J'ai mandé alors L..., le bon L... qui à côté de G... avait manifesté bruyamment et encouru une retenue de promenade. Je lui ai parlé de sa bonne nature, de ses bonnes dispositions habituelles, de l'affection que ses professeurs et moi nous avons pour lui, de la peine que nous éprouvons quand nous le voyons, lui si honnête et si sérieux, se laisser entraîner à des manifestations dont les meneurs ont tout l'agrément et lui tous les ennuis. Je lui ai montré l'exemple de son père, le mien pour lui faire voir combien dans la vie il est nécessaire et sage d'être patient, et s'il le faut dédaigneux, mais impassible. En finissant, je lui ai parlé de son départ pour le grand lycée. «Vous allez me quitter. Tâchez de me laisser un bon souvenir de vous et quand vous me rencontrerez, vous viendrez hardiment me serrer la main, sûr toujours de trouver en moi un ami. » A ces mots le pauvre enfant, qui se retenait de pleurer, se mit à sangloter: « Oui, oui, je vous le promets, je me conduirai bien ! »

14 *juillet* 89. — C..., ce matin, était au piquet pour avoir causé au dortoir. Je m'approche de lui. « Pourquoi êtes-vous puni? » Il baisse la tête, l'air inquiet et honteux. Inquiet, il l'était réellement : hier je lui avais accordé une petite grâce à laquelle il tenait fort et que je pouvais, dans un accès d'humeur, lui retirer ; honteux, il feignait de l'être pour apaiser mon mécontentement probable. Il me conte, avec les circonlocutions d'habitude, l'incident qui l'a fait punir. « Eh bien, lui dis-je, vous avez été bête! » Sa tête se redresse, son œil se rassérène. « Oui, lui dis-je, vous avez été bête! Après tout, vous n'avez pas commis un grand crime. Moi aussi, étant élève, il m'est arrivé de causer au dortoir, de me faire prendre et punir. Quand il s'agissait de faire ma punition, je me trouvais absurde de m'y être exposé et d'avoir violé une règle facile à observer pour une mince satisfaction, Mais une fois ma punition faite, je savais bien que je n'étais pas un grand coupable. Achevez tranquillement votre punition de piquet pour expier votre étourderie, et tâchez de ne plus recommencer, voilà tout. » Sa figure s'est illuminée; il m'a regardé avec une véritable expression d'amitié et a continué sa promenade forcée. Je lui aurais adressé pour son méfait l'allocution d'un maître sévère,

mais juste, il aurait poursuivi jusqu'au bout sa petite comédie de honte; je serais parti en me félicitant de mon sermon tandis qu'à ses yeux j'aurais été un vain discoureur, devant lequel, puisqu'il le faut, on baisse la tête et on plie l'échine, mais dont on se moque intérieurement, en attendant qu'on s'en moque en face.

Est-il besoin, est-il même permis de répéter après tant d'autres que le sentiment de dignité naturel aux enfants qui n'ont pas été gâtés a droit de la part des maitres au respect le plus absolu? Je ne veux plus leur voir, quand il nous parlent, cette attitude d'enfants rudoyés, ce regard craintif ou hargneux de chiens battus.

1er *juin*. — Aujourd'hui, au dîner, j'accusais deux élèves de n'avoir pas mangé de soupe, et de s'être contentés d'en avoir fait mettre quelques gouttes au fond de leurs assiettes pour me donner le change. Celui de leurs camarades qui présidait la table, V..., se tourne vers moi, et me dit, d'un ton simple et net : « Je vous assure, M. le Censeur, qu'ils en ont mangé. Je les ai servis comme les autres. » Le ton de la réponse me frappa. C'est la première fois que je vois un interne me parler avec cette liberté d'esprit et cette confiance en lui-même aussi bien qu'en moi. Accoutumés à courber la tête sous la même servitude, à voir leur parole accueillie avec défiance, sinon avec dérision, jamais ils ne se risqueraient à une intervention pareille. V..., président élu du comité des jeux, traité par moi avec considération, est le premier qui ait su s'affranchir de la timidité et de l'inertie commune. Il faudrait, avant toute autre réforme, que l'enfant se sentît quelqu'un dans le lycée; qu'on ne s'attachât pas à l'humilier, à l'assouplir, à le plier, à lui imposer une attitude servile.

Plus j'avance en expérience, plus je constate combien je gagne sur mes élèves par une familiarité sérieuse et bienveillante, par le ton sincère et l'expression d'intérêt personnel et de considération dont j'use en leur parlant. Je puis gronder très fort, punir plus fort encore : gronderies et punitions sont reçues avec déférence, sans ces regards scep-

tiques et froids, sans ces ricanements avec lesquels ils acceptent souvent nos reproches. Il ne me reste en ce moment animés d'un mauvais esprit que deux ou trois drôles, que j'ai irrités en les traitant durement. C'est de ma faute. Il y a de mauvaises natures. Faut-il pour cela renoncer à nos méthodes? Non, il en faut tenir compte dans nos plans d'éducation. N'est pas éducateur celui qui ne veut et ne peut mener que des enfants dociles et doux.

Il faut savoir tenir compte de l'imperfection morale des enfants, et au lieu de rompre avec eux en heurtant leur dignité naturelle, de façon à se fermer tout accès, dans leur cœur, il faut se ménager avec un soin extrême leur confiance, leur respect, leur affection. Rien n'est plus facile que de mener des élèves qui vous aiment et pour qui vous avez du prestige. Essayez de les mener par la force, vous n'aurez jamais assez d'armes contre eux.

ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES SOCIALES

LES ÉTUDES MODERNES DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

L'École des Hautes Études sociales a organisé, sous la présidence de M. Alfred Croiset, doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Paris, une série de conférences pédagogiques ayant pour sujet général *l'éducation de la démocratie*. Nous donnons une analyse de la conférence du 12 février, consacrée par M. Lanson, chargé de cours à l'Université de Paris, aux *études modernes dans l'enseignement secondaire*.

Le conférencier, considérant spécialement l'étude de la littérature française, divise son sujet en trois points :

1° Quelle place faut-il faire à cette littérature dans l'enseignement secondaire?

2° Quel but faut-il lui proposer?

3° Par quels moyens atteindra-t-on ce but?

La place? Du moment qu'on élimine le débat du classique et du moderne, et qu'on ne veut pas parler des langues étrangères vivantes, cette question primordiale n'a plus qu'un sens, à savoir : si, dans l'organisation de l'éducation, la pièce principale doit être la littérature ou la science, — la littérature complétée par la science, ou la science plus ou moins ornée de littérature.

Certes, on conçoit très bien une éducation à base scientifique, c'est-à-dire la science adoptée comme élément essentiel de l'enseignement secondaire; la force des choses y conduira peut-être notre démocratie. Dans ce système, la partie des études littéraires ayant un caractère scientifique (histoire, philosophie), — viendrait naturellement compléter la science proprement dite. Quant aux humanistes et aux rhéteurs, ils ne seraient plus alors que les premiers « professeurs d'agrément »; débarrassés du principal souci de l'éducation, les littérateurs se borneraient à former le goût et le jugement, à affiner la sensibilité : tout leur devoir, toute leur application consisteraient à exciter chez les jeunes gens, à propos de littérature, le sentiment esthétique.

Qu'on l'approuve ou non, ce système n'est pas encore réalisé, et peut-être n'est-il pas immédiatement réalisable.

Aujourd'hui, les lettres sont l'élément principal de l'enseignement secondaire. Tant que les sciences y seront enseignées comme matière d'examen, et non comme instrument de culture, il faudra bien que les lettres, quel que soit le nombre d'heures qu'on leur consacre, restent l'instrument de la formation des esprits. Nous devons donc les considérer, non pas suivant nos goûts personnels et nos préférences, mais suivant les besoins actuels de la démocratie.

Former des esprits libres, animés de la passion du vrai, sachant chercher la vérité par des moyens rationnels; des consciences libres, accessibles aux idées de justice, d'égalité et de solidarité; des citoyens libres, ayant l'amour de la patrie et le respect des lois, tel doit être notre triple but, intellectuel, moral et civique. Dans ces conditions, nous n'avons pas le droit de traiter la littérature comme un simple agrément et d'attacher peu d'importance à son pouvoir éducateur.

Ici, se présente une objection. Autrefois, dira-t-on, quand l'enseignement des lettres était si florissant, les vieux régents de collège ne s'occupaient guère, pourtant, que de la culture du goût. L'observation est exacte, mais il ne faut pas oublier que, à cette époque, il existait un véritable dualisme dans l'éducation de la jeunesse : l'enseignement religieux, l'éducation de la famille se chargeaient d'inculquer des doctrines aux enfants et aux jeunes gens; toute l'idée qu'on se faisait alors de la culture des belles-lettres se trouve résumée dans la phrase fameuse du *Pro Archia*.

De nos jours, ce genre d'enseignement de la littérature est matériellement impossible pour diverses raisons. D'abord il y a le mode de recrutement des classes : jadis, beaucoup d'écoliers, pour faire leurs études, quittaient des familles où les lettres étaient habituellement cultivées; si parfois l'enfant était d'humble origine, il savait que, en entrant dans quelque collège ecclésiastique, il se séparait définitivement de son milieu. A présent, la majeure partie des élèves de nos lycées appartiennent à des familles où la seule culture littéraire est celle que les parents ont reçue sommairement dans leur jeunesse, où ne pénètrent guère, en fait d'écrits, que quelques romans et des journaux.

Tant qu'on n'aura pas rétabli le monopole, en versant les élèves de l'enseignement libre dans les établissements de l'État, — tel n'est pas d'ailleurs le vœu de M. Lanson, — il faut, dit-il, nous résigner à parler à une clientèle moins propre aux études littéraires que la clientèle d'autrefois. Et si, comme il en a été question, on en venait à la gratuité de l'enseignement secondaire, la conséquence du recrutement plus démocratique des classes s'affirmerait encore davantage.

Mais, alors même que nos lycées et collèges s'annexeraient toute la clientèle des établissements libres, l'enseignement littéraire ne saurait y reprendre son ancienne forme. La seconde raison de cette impossibilité est celle-ci : autrefois, on professait en littérature des préceptes précis, des règles absolues, constituant tout un corps de doctrine dogmatique; aujourd'hui, il n'y a plus de doctrine du goût; affranchi des règles strictes et des jugements *a priori*, le goût est devenu, en quelque sorte, expérimental et relatif.

Ceci constaté, M. Lanson aborde la troisième question posée : Comment enseigner la littérature, pour atteindre le but qu'il a tout à l'heure précisé ?

Réduit à la grammaire, cet enseignement serait bien sec ; mais, si l'on songe aux besoins de la démocratie, on s'efforcera de lui donner un caractère utile, en montrant de quelle façon les écrivains ont observé la vie, ce qu'ils en ont pensé. Dans les œuvres, même les plus frivoles, il y a un « moment » d'une civilisation qui s'est déposé. Il convient donc de considérer la littérature par ce côté et de regarder attentivement tout ce qui s'y reflète.

La grammaire, pour sa part, n'en conserve pas moins une valeur au point de vue de l'éducation. En quoi, demandera-t-on, une analyse grammaticale, un thème, peuvent-ils servir à la démocratie? On le comprendra si l'on se souvient des paroles adressées par Bossuet au Dauphin : Ce qui importe dans votre thème, disait-il en substance, ce n'est pas le barbarisme ou le solécisme, c'est la paresse ou la négligence qu'ils dénotent. Trop souvent, les professeurs, même les meilleurs, s'occupent plus du *devoir* que de l'*esprit* de l'élève; s'ils renonçaient à cette habitude, ils reconnaitraient que tous les exercices scolaires peuvent avoir une influence éducatrice.

M. Lanson passe à l'examen des exercices de littérature dans les classes supérieures.

Les principaux sont le Discours et la Dissertation.

Autrefois, et encore du temps des Prévost-Paradol, des Taine, des About, des Sarcey, le Discours servait à l'application des préceptes du goût et de la rhétorique; on y introduisait l'histoire plutôt dans sa vraisemblance que dans sa réalité : ni le sens ni l'amour du vrai ne pouvaient se développer par ce procédé. Aujourd'hui qu'on a abandonné le genre politique et historique, le Discours est devenu, à proprement parler, une dissertation, et c'est là le véritable exercice de rhétorique. On y traite de l'histoire et de la critique littéraires, qu'on ignore ou qu'on ne comprend pas; c'est, dans les devoirs les mieux réussis, le triomphe du démarquage, du plagiat, de l'insincérité; bref, cette composition française dépasse et dégoûte

une majorité qu'on n'a plus le droit, à notre époque, de considérer comme le déchet nécessaire d'une fabrication supérieure.

La composition française, telle qu'on l'entend jusqu'à présent, tend à opérer une sélection de sujets brillants et exceptionnels, en exigeant un effort d'originalité de nos élèves, à un âge où l'esprit est rarement formé, comme s'ils étaient tous destinés à devenir des orateurs, des écrivains, des journalistes; elle nous fait rebuter un très grand nombre de médiocres, que nous pourrions améliorer.

Pour la masse des élèves, cette composition devrait se dépouiller de ses prétentions; le mieux serait de revenir, en reprenant un vieux mot, à la modeste *rédaction*. Par exemple, la rédaction d'un rapport sur un sujet précis et limité ne vaudrait-elle pas mieux que tous les discours et toutes les dissertations? Cette discipline n'étoufferait aucune vocation, et les plus grands esprits s'en accommoderaient très bien.

Avec la composition française, la lecture des textes, accompagnée de leur explication, est l'exercice fondamental de la classe supérieure. Comment faut-il comprendre cette explication ?

Après les efforts déjà faits pour réprimer les excès des grammairiens, la partie grammaticale du commentaire devra se borner au nécessaire. On ne saurait l'omettre, mais il faut l'employer strictement à l'éclaircissement des textes. Quant à l'autre partie, on y introduira le moins possible d'histoire littéraire; celle-ci est mieux à sa place dans l'enseignement supérieur, car, lorsque le professeur de l'enseignement secondaire la pousse trop loin, elle le conduit à entretenir ses élèves d'œuvres qu'ils ne connaissent pas et que la plupart d'entre eux ne connaîtront probablement jamais. Il se contentera donc d'une courte chronologie, très simple, à laquelle il ajoutera toutefois des conseils sur des lectures à faire : il leur ouvrira des jours, percera devant eux des avenues, leur suggérera des moyens de compléter leurs notions, — pas davantage.

Il s'appliquera ensuite à les intéresser, non pas comme s'il s'adressait à des dilettanti, mais en leur montrant dans la littérature la vie même. — D'abord, on posera toujours la question de vérité, d'intégrité, d'authenticité, de correction du texte. Un mot là-dessus suffira pour indiquer ce qu'il faut, avant toute chose, chercher dans les productions littéraires et avertiront les élèves que tout ce qui est imprimé n'est pas nécessairement authentique. — Vérité de la forme, vérité de l'idée, par rapport à l'auteur, au développement de son esprit, à son temps ; dans quelle mesure l'idée s'est propagée jusqu'à nous ; comment d'un siècle à l'autre, les grands lieux communs survivent sous des formes particulières,— tels seront les points essentiels du commentaire.

Nous avons à former des esprits et des consciences d'hommes et

de citoyens ; nous avons donc lieu de rechercher avec quel esprit, avec quelle conscience l'auteur que nous étudions a envisagé et jugé les choses de son temps.

Dans les écrits s'enchâssent naturellement les grands problèmes sociaux. Nous pouvons, tout en respectant la neutralité que le devoir professionnel nous impose, amener l'écolier à comprendre ces problèmes qui se dresseront inévitablement devant lui, au cours de la vie, lui montrer la nécessité des idées de justice et de solidarité. Assurément, ce sont là des questions brûlantes ; mais le professeur n'encourra aucun reproche, s'il les traite avec tact et discrétion. S'il n'a pas le droit d'affirmer ses opinions et ses préférences personnelles, il a du moins celui d'appeler l'attention de ses élèves sur d'autres problèmes historiques que ceux qui s'imposent à la seule curiosité. Aussi bien, il y a certaines idées assez généralement admises aujourd'hui pour qu'il lui soit permis de les aborder sans crainte de froisser aucune conscience, telles les idées de solidarité qui tendent de plus en plus à concilier chez les Français l'amour de la France avec l'amour de l'humanité.

M. Lanson prévoit encore une objection au système qu'il vient d'exposer : ne sera-t-il pas d'une application plus difficile que celui qu'il rejette, comme dépassant le niveau intellectuel de la majorité des élèves ? Il ne le croit pas. Le jeune paysan, dit-il, prenant l'exemple extrême, le moins favorable à sa thèse, aura déjà acquis dans son village des matériaux dont nous pourrons nous servir, une expérience, des idées morales et sociales que nous pourrons compléter ou rectifier pour parfaire son éducation.

A la fin des études, nous trouverons que l'éducation esthétique s'est faite peu à peu par le contact avec des œuvres supérieures. En dirigeant comme il convient les exercices littéraires, on rompt l'enfant à la pratique du goût, avant de l'en faire disserter.

Et, conclut M. Lanson, n'oublions pas la grande règle de l'enseignement secondaire : il est un commencement et non pas une fin ; son but est, non d'enseigner aux élèves tout ce qu'ils peuvent être appelés à savoir, mais de les préparer à l'apprendre.

L'ÉTUDE DE L'ANTIQUITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

Antérieurement, M. Croiset avait fait une conférence sur *l'étude de l'antiquité dans l'enseignement secondaire*. Elle a été suivie, selon l'usage adopté à l'École, d'une discussion ouverte, qui s'est engagée le 19 février et dont voici le résumé :

En ouvrant la séance, M. Croiset donne lecture d'une lettre de *M. Picavet*, où celui-ci approuve les idées exposées dans cette conférence, au sujet du parti à tirer des études grecques et latines et de la place qu'elles pourraient occuper dans l'enseignement moderne. Son expérience personnelle, les exemples qu'il a eu l'occasion d'observer chez des jeunes gens qui ont passé le baccalauréat classique après le baccalauréat moderne, lui ont prouvé que ces études élargissent les conceptions et le jugement.

M. Seignobos, maître de conférences à la Faculté des lettres de Paris, reconnaît, d'accord avec M. Croiset, qu'on peut certainement tirer parti de l'étude de l'antiquité gréco-latine pour le développement intellectuel; mais il estime qu'elle a un caractère forcément aristocratique et qu'elle ne convient pas tout à fait à notre démocratie. Aujourd'hui, l'étude du monde matériel, de l'organisation sociale, des langues vivantes, nous offre d'autres procédés de culture plus conformes aux besoins de la vie moderne. La plupart des élèves, il faut bien l'avouer, ne s'intéressent guère aux études de grec et de latin. Pourquoi? Parce que, dans leur esprit, elles ne se rattachent à aucune réalité tangible. Les professeurs, eux, ont traversé la broussaille, il ont aperçu la réalité; mais, devant l'obstacle, les enfants se rebutent. Même pour les bons élèves, les choses de l'antiquité n'ont qu'une existence vague, une réalité spectrale. D'où la crise actuelle de l'enseignement secondaire. Afin d'y remédier, ne faudrait-il pas réserver les études antiques aux élèves capables de traverser la broussaille pour atteindre la réalité, et emprunter aux connaissances pratiques, d'un intérêt immédiat, les procédés de culture appropriés à la majorité?

M. Croiset reconnaît la justesse de l'idée essentielle exprimée par M. Seignobos. Évidemment, l'étude de l'antiquité n'est plus, comme autrefois, l'unique moyen de développer les intelligences; il existe aujourd'hui d'autres procédés d'une efficacité incontestable. Mais quel choix faire entre ces procédés? En somme, le problème se résume en une question de méthode. Dans l'étude de l'antiquité classique, déclare M. Seignobos, il n'y a que des mots, l'on ne s'en aperçoit que trop aux examens du baccalauréat. Sur ce point, le baccalauréat ne paraît pas à M. Croiset une épreuve absolument concluante: nous savons tous par expérience, dit-il, que, devant la table d'examen, les candidats donnent rarement la mesure de leur intelligence.

Une objection sérieuse de M. Seignobos, poursuit l'honorable doyen, est celle-ci: «Dans les études gréco-latines, les enfants, à travers les mots, n'arrivent pas aux choses.» Mais cette objection peut s'appliquer à toutes les matières d'enseignement et aux sciences elles-mêmes, si la méthode est défectueuse.

Faut-il jeter à l'eau une partie des choses dites aristocratiques et surannées? M. Croiset ne le pense pas. En poussant la spécialisation à l'excès, la pédagogie fait fausse route. Mieux vaut d'abord superposer dans l'esprit de l'enfant des assises solides, et c'est un tort de multiplier les bifurcations et les trifurcations. Oui, les sciences fournissent un excellent procédé de culture intellectuelle et morale; mais à quel âge convient-il d'en commencer l'étude? Pris trop tôt, les enfants n'y comprennent rien, et l'on ne peut faire de la science éducative qu'avec des esprits déjà plus formés. C'est pourquoi il faut cultiver avant tout chez les enfants la mémoire, faculté précieuse, puis les sentiments, leur faire apercevoir, dans la mesure du possible, ce qu'il y a de moral et d'esthétique derrière les mots.

Superposons donc, au lieu de bifurquer; commençons par l'étude des langues anciennes, à laquelle les enfants sont parfaitement aptes; donnons à ceux-ci un minimum de grammaire et plus de littérature; on verra plus tard comment ils sont disposés pour les autres études.

M. Seignobos, répliquant, ne disconvient pas que toutes les matières d'enseignement, et les sciences elles-mêmes, puissent être mal maniées; mais il en est de plus difficiles à manier que d'autres parce qu'elles exigent un plus long apprentissage préliminaire. Or, la méthode qui présente le moins de difficulté est celle qui consiste à mettre les enfants en présence, non pas des lois, mais des faits et des phénomènes. Les langues vivantes, à cet égard, ont sur les langues anciennes l'avantage de pouvoir s'apprendre directement par les procédés naturels, tandis que le grec et le latin exigent le recours à l'intermédiaire de la grammaire, qui est aussi ardue qu'une science abstraite.

M. Seignobos ne prétend pas qu'il faille jeter par-dessus bord le grec et le latin; mais il est d'avis d'en réserver l'étude à un nombre restreint de sujets exceptionnellement doués. Ce qu'il désirerait surtout dans la pratique de l'enseignement secondaire, c'est un régime un peu plus souple; il voudrait que le professeur pût laisser chaque élève s'adonner plus spécialement à celles des facultés qui l'intéresseraient le plus, sans trop insister sur les autres. Il n'est besoin, pour appliquer ce système, ni de spécialisation, ni de sections, ni de bifurcations administratives.

M. Boudhors abandonne l'absolu théorique pour se placer exclusivement sur le terrain de la pratique, c'est-à-dire de l'application des programmes actuels. La répartition du temps entre les diverses matières, d'après ces programmes, ne lui paraît pas faire une part proportionnelle suffisante à la culture classique, à laquelle l'enseignement secondaire est étroitement lié.

M. Malapert, professeur au lycée Louis-le-Grand, conteste l'assertion de M. Seignobos, qui déclare que les faits seuls sont accessibles à l'intelligence des enfants. Ceci n'est point exact, et, d'ailleurs, voir et constater les faits, ce n'est pas forcément les comprendre.

On demande de quelle utilité peut être pour notre démocratie la culture gréco-latine? La réponse sera décisive, si l'on remarque que nous devons aux Grecs et aux Latins la plupart des idées de liberté, d'égalité, de justice, qui sont celles de la démocratie moderne; dans la formation de la raison, il y a lieu de tenir très grand compte de l'esprit juridique que nous devons à Rome. Non seulement nous ne devons pas laisser se tarir la source de ces idées, mais le contact des mots qui ont servi à les formuler est nécessaire pour les préciser. Donc, la culture gréco-latine est parfaitement appropriée à la démocratie française.

La controverse n'étant pas épuisée, la suite de cette intéressante discussion a été remise à une séance ultérieure.

E. F.

SUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE

En rédigeant le nouveau programme de géographie, on s'est évidemment préoccupé d'assurer aux élèves du premier cycle des notions sommaires, mais complètes sur l'ensemble du globe. Dans le second cycle, le temps manquait pour une revision plus détaillée de toutes les parties de la terre. On y a suppléé partiellement, de façon heureuse, en introduisant en seconde, à un âge où déjà il est possible de faire appel à la raison, une étude raisonnée des principaux phénomènes géographiques. Puis, tranchant résolument dans le vif, le cours de géographie se continue et se termine en première par une étude plus approfondie de la France et de ses colonies.

Le sacrifice ainsi accompli n'est-il pas trop grand ? La part de la France n'est certainement pas exagérée. Mais nous savons assez que la France n'est pas seule au monde ; les événements quotidiens se chargent de nous apprendre qu'il n'y a plus aujourd'hui de « splendide isolement » possible, qu'il faut sans cesse compter avec d'autres intérêts, avec d'autres forces voisines ou éloignées. Ne serait-il pas utile que nos élèves aient au moins quelque teinture de l'état actuel du monde, et de ces grandes questions économiques, si puissantes aujourd'hui que devant elles s'effacent les traditions politiques ! Ne devraient-ils pas avoir entendu parler quelque part au lycée des sociétés australasiennes, de la poussée russe en Asie, de l'œuvre anglaise aux Indes et en Egypte, et de l'ouverture commerciale du continent africain, et de la rapide évolution économique de l'Allemagne, etc. ! On a voulu moderniser les études. Et bien, prenez un bachelier de demain, et demandez-vous ce que ce jeune citoyen, ses études finies, saura de cette énorme puissance, si menaçante pour l'Europe du xxe siècle, les États-Unis d'Amérique. Il aura, *en sixième*, acquis quelques notions fort élémentaires sur ce vaste pays. Et puis.... c'est tout. Parlera-t-on du cours de géographie générale ? Mais qui

admettra qu'un élève de seconde, un enfant après tout, puisse retirer de cette série de chapitres sur la terre, l'air, les eaux, les êtres vivants, les minéraux, etc., une idée même approchée de ce complexe qui s'appelle les États-Unis? Il y a, dira-t-on, pour combler cette lacune, le programme d'histoire de la classe de philosophie. En effet, un paragraphe spécial de la quatrième partie y traite des États-Unis, de leur organisation, de leurs accroissements, de leur développement économique, même de leur politique. Excellentes choses assurément ; mais le cadre de cette organisation, les raisons naturelles de ce développement, la base même de cette gigantesque construction, où l'élève les trouvera-t-il ? Le professeur fera-t-il à ce propos une étude physique et économique de cette immense région ? Cela ne lui est point défendu assurément. Admettons qu'il la fasse, et que malgré son air de parenthèse, elle s'impose à l'attention. La fera-t-il aussi pour l'Asie russe, et l'Asie anglaise, et le Japon, et l'Afrique ? Il est peu probable ; pressé par le temps et par le programme, il se contentera de brèves indications géographiques, et donnera toute l'importance à l'exposé historique : l'élève le suivra dans cette voie ; les idées qu'il aura ainsi acquises, seront en quelque sorte abstraites : elles seront situées dans le temps et non dans l'espace, et il résultera de tout cela une connaissance incomplète, manquant de la précision nécessaire pour former un jugement droit.

Cet exemple suffira pour que l'on comprenne la portée de notre remarque. Les programmes actuels présentent d'un côté, dans le cours de géographie, la nature dans toute la simplicité factice qui résulte d'une analyse poussée très loin, comme il est nécessaire pour les besoins de l'exposition dogmatique. D'autre part, le programme d'histoire permet de montrer les hommes en travail ; mais nous ne savons pas trop sur quoi ils travaillent. Seules, la France et ses colonies pourront, grâce au cours de première, apparaître dans l'esprit de l'élève avec quelques lignes précises : tout le reste du monde restera fatalement entouré d'un brouillard épais, à peine troué çà et là de quelques éclaircies, au hasard des lectures et des recherches personnelles. — Au lieu de compter sur ces hasards, ne pourrait-on y suppléer un peu ? Il suffirait

pour cela, d'abandonner pour une fois la méthode analytique, qui explique, mais qui dessèche, et de faire place à une sorte de synthèse, qui emprunterait à la géographie et à l'histoire de quoi montrer ensemble la matière et l'ouvrier, la nature et l'homme, inséparables, tels qu'ils le sont dans la réalité.

Où pourrait-on introduire un tel enseignement? La place est toute faite, aussi bonne qu'on la peut souhaiter. Jusqu'ici la géographie s'est arrêtée au seuil de la classe de philosophie. Peut-être y a-t-il à cela une raison: nous ne la voyons pas. Pourquoi ne réserverait-on pas dans cette classe une heure par semaine pour cette géographie humaine si désirable? Cela suffirait, car il ne s'agit pas d'une étude détaillée de la terre entière, mais seulement de l'examen des parties vraiment vivantes du globe, de ces grandes questions « mondiales » qui s'imposent à l'attention de tous. A ces élèves déjà mûris, il est possible de montrer l'enchaînement de cause à effet, et le poids des nécessités naturelles, et l'effort des hommes pour s'y soustraire ou pour les améliorer. — A la rigueur, il serait possible, pour ne pas augmenter la somme des heures de travail, de prendre cette heure sur les trois qui sont attribuées à l'histoire. Le programme d'histoire, qui a déjà été allégé de toute la période révolutionnaire et impériale, pourrait encore être très sérieusement diminué dans sa quatrième partie dont nombre de points passeraient sans encombre au programme du cours nouveau. Ce serait simplement comme une orientation nouvelle qui leur serait donnée ; et il suffirait presque de les détacher de ce milieu purement historique où ils se perdent un peu pour qu'on soit aussitôt amené à leur assurer ce fondement géographique qui leur manque.

Ainsi serait accordée à l'enseignement géographique sa conclusion logique et nécessaire. Ainsi nos élèves seraient en mesure de se faire une idée exacte de la place de la France dans le monde et du rôle qu'elle peut encore y remplir, pourvu que les Français veuillent bien détourner parfois les yeux du spectacle qu'ils se donnent à eux-mêmes et jeter quelques regards sur ce qui se fait à côté d'eux.

LÉON DUTIL,
Professeur au lycée de Nîmes.

une majorité qu'on n'a plus le droit, à notre époque, de considérer comme le déchet nécessaire d'une fabrication supérieure.

La composition française, telle qu'on l'entend jusqu'à présent, tend à opérer une sélection de sujets brillants et exceptionnels, en exigeant un effort d'originalité de nos élèves, à un âge où l'esprit est rarement formé, comme s'ils étaient tous destinés à devenir des orateurs, des écrivains, des journalistes; elle nous fait rebuter un très grand nombre de médiocres, que nous pourrions améliorer.

Pour la masse des élèves, cette composition devrait se dépouiller de ses prétentions; le mieux serait de revenir, en reprenant un vieux mot, à la modeste *rédaction*. Par exemple, la rédaction d'un rapport sur un sujet précis et limité ne vaudrait-elle pas mieux que tous les discours et toutes les dissertations? Cette discipline n'étoufferait aucune vocation, et les plus grands esprits s'en accommoderaient très bien.

Avec la composition française, la lecture des textes, accompagnée de leur explication, est l'exercice fondamental de la classe supérieure. Comment faut-il comprendre cette explication ?

Après les efforts déjà faits pour réprimer les excès des grammairiens, la partie grammaticale du commentaire devra se borner au nécessaire. On ne saurait l'omettre, mais il faut l'employer strictement à l'éclaircissement des textes. Quant à l'autre partie, on y introduira le moins possible d'histoire littéraire; celle-ci est mieux à sa place dans l'enseignement supérieur, car, lorsque le professeur de l'enseignement secondaire la pousse trop loin, elle le conduit à entretenir ses élèves d'œuvres qu'ils ne connaissent pas et que la plupart d'entre eux ne connaîtront probablement jamais. Il se contentera donc d'une courte chronologie, très simple, à laquelle il ajoutera toutefois des conseils sur des lectures à faire : il leur ouvrira des jours, percera devant eux des avenues, leur suggérera des moyens de compléter leurs notions, — pas davantage.

Il s'appliquera ensuite à les intéresser, non pas comme s'il s'adressait à des dilettanti, mais en leur montrant dans la littérature la vie même. — D'abord, on posera toujours la question de vérité, d'intégrité, d'authenticité, de correction du texte. Un mot là-dessus suffira pour indiquer ce qu'il faut, avant toute chose, chercher dans les productions littéraires et avertiront les élèves que tout ce qui est imprimé n'est pas nécessairement authentique. — Vérité de la forme, vérité de l'idée, par rapport à l'auteur, au développement de son esprit, à son temps ; dans quelle mesure l'idée s'est propagée jusqu'à nous ; comment d'un siècle à l'autre, les grands lieux communs survivent sous des formes particulières, — tels seront les points essentiels du commentaire.

Nous avons à former des esprits et des consciences d'hommes et

de citoyens ; nous avons donc lieu de rechercher avec quel esprit, avec quelle conscience l'auteur que nous étudions a envisagé et jugé les choses de son temps.

Dans les écrits s'enchâssent naturellement les grands problèmes sociaux. Nous pouvons, tout en respectant la neutralité que le devoir professionnel nous impose, amener l'écolier à comprendre ces problèmes qui se dresseront inévitablement devant lui, au cours de la vie, lui montrer la nécessité des idées de justice et de solidarité. Assurément, ce sont là des questions brûlantes ; mais le professeur n'encourra aucun reproche, s'il les traite avec tact et discrétion. S'il n'a pas le droit d'affirmer ses opinions et ses préférences personnelles, il a du moins celui d'appeler l'attention de ses élèves sur d'autres problèmes historiques que ceux qui s'imposent à la seule curiosité. Aussi bien, il y a certaines idées assez généralement admises aujourd'hui pour qu'il lui soit permis de les aborder sans crainte de froisser aucune conscience, telles les idées de solidarité qui tendent de plus en plus à concilier chez les Français l'amour de la France avec l'amour de l'humanité.

M. Lanson prévoit encore une objection au système qu'il vient d'exposer : ne sera-t-il pas d'une application plus difficile que celui qu'il rejette, comme dépassant le niveau intellectuel de la majorité des élèves ? Il ne le croit pas. Le jeune paysan, dit-il, prenant l'exemple extrême, le moins favorable à sa thèse, aura déjà acquis dans son village des matériaux dont nous pourrons nous servir, une expérience, des idées morales et sociales que nous pourrons compléter ou rectifier pour parfaire son éducation.

A la fin des études, nous trouverons que l'éducation esthétique s'est faite peu à peu par le contact avec des œuvres supérieures. En dirigeant comme il convient les exercices littéraires, on rompt l'enfant à la pratique du goût, avant de l'en faire disserter.

Et, conclut M. Lanson, n'oublions pas la grande règle de l'enseignement secondaire : il est un commencement et non pas une fin ; son but est, non d'enseigner aux élèves tout ce qu'ils peuvent être appelés à savoir, mais de les préparer à l'apprendre.

L'ÉTUDE DE L'ANTIQUITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

Antérieurement, M. Croiset avait fait une conférence sur *l'étude de l'antiquité dans l'enseignement secondaire*. Elle a été suivie, selon l'usage adopté à l'École, d'une discussion ouverte, qui s'est engagée le 19 février et dont voici le résumé :

L'ENQUÊTE DE L'ACADÉMIE DE TOULOUSE
SUR LA PRONONCIATION DU LATIN

En exposant l'an dernier dans cette *Revue* les inconvénients de la prononciation traditionnelle et les avantages de la prononciation correcte du latin, je me doutais bien un peu qu'un projet de réforme de nos habitudes, détestables mais invétérées, alarmerait plusieurs d'entre nous. J'espérais par contre que les maîtres qui ne sont ni par tempérament ni par goût *laudatores temporis acti* et qui ne jugent pas nos méthodes parfaites se déclareraient nettement contre la prononciation du latin à la française. Cet espoir n'a pas été déçu. Sans parler des encouragements qui me sont venus de différents côtés, le projet de réforme a eu l'honneur d'une reconnaissance officielle, bien que limitée. A la demande de M. le Recteur Perroud, le personnel enseignant des lycées et collèges de l'Académie de Toulouse a donné et motivé son avis au sujet de la prononciation dite restituée du latin. Des rapports « volumineux », d'après M. le Doyen Mérimée, rapporteur de l'enquête, ont été écrits. Les opinions, comme on pense et comme je m'y attendais, sont assez divergentes. En somme, sur 23 établissements que compte l'Académie, neuf se sont prononcés purement et simplement et sans restriction pour le projet de réforme, sept autres contre. Si l'enquête, pour le groupement des suffrages, ne donne pas un résultat bien net, elle a mis sous les yeux des professeurs les pièces du procès. La discussion devait s'appuyer sur un article du *Bulletin de l'Académie* où se trouvaient résumés les arguments déjà présentés en faveur de la prononciation correcte. On a pesé ces arguments. Ou bien on les a adoptés, soit en entier, soit en partie, parfois au prix de contradictions, qui les renforcent, ou bien on a dû expliquer pourquoi on ne s'y rendait pas. Ces explications ont l'avantage de circonscrire le débat et de permettre une discussion serrée.

Parmi les raisons que font valoir les partisans du *statu quo*, la première et, je pense, la plus importante à leurs yeux, la voici, telle qu'elle est présentée dans le *Bulletin :* « La prononciation exacte, authentique du latin (du moins pendant la grande période classique), nous est trop mal connue pour qu'il ne soit pas téméraire

de l'imposer officiellement. Elle ne sera jamais sûre parce qu'elle ne pourra jamais être pratiquement vérifiée. » (Foix). Dans ces conditions, on n'arrivera qu'à une prononciation toujours conventionnelle, quoique soumise à certaines règles, et variable du reste selon l'opinion de chacun des grammairiens qui s'occupent de la question (Albi).

L'argument, on le voit, renferme une affirmation : « La prononciation correcte est mal connue », d'où l'on tire une conséquence : « Elle ne pourrait être qu'instable. »

Supposons d'abord l'affirmation vraie : *nego consequentiam*. Une prononciation imaginaire, présentant certains avantages, est imposée : comment chaque grammairien la transformerait-il à son gré? Est-ce que la prononciation traditionnelle a été facilement modifiée chez nous par les réclamations des réformateurs? Nos adversaires attribuent aux philologues un pouvoir despotique qu'ils n'ont certes pas. Remarquez maintenant qu'une nouvelle prononciation, ne fût-elle pas authentique, serait toujours meilleure que la nôtre, qui recule les bornes de l'absurde, en accentuant des syllabes atones. Passons à l'affirmation. Je m'arrête à la phrase suivante, étonnante sous la plume d'un universitaire : « La prononciation à l'antique ne sera jamais sûre parce qu'elle ne pourra jamais être pratiquement vérifiée. » — Qu'est-ce à dire? Ne sommes-nous donc sûrs que des choses que nous pouvons vérifier pratiquement? Voilà les sciences abstraites bien compromises. Mais il y a des moyens sûrs, plus ou moins *pratiques*, de connaître la prononciation latine : la doctrine des grammairiens, le témoignage des inscriptions, les transcriptions grecques et les langues romanes. J'avoue ne pas très bien comprendre la restriction de l'adversaire : « du moins pendant la grande période classique ». C'est justement pendant cette période-là, pendant la période qui va de Cicéron à la mort de Trajan, que nous possédons les renseignements les plus nombreux et les plus certains. C'est l'époque du grand développement de la langue et de l'écriture. C'est l'âge d'or de la science grammaticale. Des ouvrages extrêmement précis nous renseignent sur la valeur des voyelles et des consonnes, la nature de l'accent, la différence des longues et des brèves, la nature des pieds employés dans la prose, etc., enfin sur toutes les nuances de la prononciation[1].

1. Il convient de ne pas attribuer la même valeur documentaire au témoignage des premiers grammairiens et à celui des grammairiens de la basse époque ; ces derniers, dans leur culte de la tradition, retardent en général sur leur temps : leur doctrine n'en est que plus précieuse pour la connaissance de la prononciation classique. D'autre part, dans les fautes même qu'ils blâment, nous pouvons suivre l'altération progressive des sons de la bonne époque. Cf. Stolz, *Historische Grammatik der lateinischen Sprache*, Leipzig, 1894, pp. 64-65, et J. Vendries, *Recherches sur l'histoire et les effets de l'intensité initiale en latin*, Paris, Klincksieck, 1902, pp. 20-21.

C'est à ce moment aussi que les inscriptions sont le plus nombreuses. Elles nous permettent de fixer dans le moindre détail les variations locales de la prononciation classique et rendent sensibles les nuances d'articulation des consonnes ou le timbre des voyelles. Les fautes d'orthographe même, en cette matière, sont instructives, puisque l'orthographe latine était phonétique.

Les transcriptions grecques sont un autre témoignage irrécusable. Quant un son, sur lequel nous avons déjà des données précises en latin, est traduit, dans une autre langue, par des caractères dont nous connaissons la valeur, je me demande quels doutes peuvent bien rester encore sur sa prononciation réelle.

Enfin les langues romanes, issues du latin, comme on sait, nous permettent de mettre le sceau à cette vérification. Tout le monde, je pense, est persuadé que les lois phonétiques ont le même caractère de nécessité que les autres lois scientifiques. Si un son, A ou B, se modifie d'une certaine façon dans de certaines conditions, tous les sons A ou B, placés dans les mêmes conditions, se modifient de la même façon. Il est donc possible de remonter pour certains mots du son transformé au son originel, sans crainte de faire une induction hasardée, en s'appuyant sur les autres transformations du même son.

Je voudrais éclaircir tout ceci par quelques exemples.

Prenons un cas du vocalisme assez particulier : la précision des renseignements que nous possédons n'en apparaîtra que mieux.

On sait qu l'*i* s'allongeait en latin devant les groupes *ns*, *nf*.

Voici des textes qui le prouvent :

1° Cicéron, *Orator*, 48, 159. « Indoctus dicimus brevi prima littera, *insanus* producta, *inhumanus* brevi, *infelix* longa, et, ne multis, quibus in verbis eæ primæ litteræ sunt, quæ in *sapiente* atque *felice*, producte dicitur, in ceteris omnibus breviter. Itemque *cŏmposuit*, *cōnsuevit*, *cŏncrepuit*, *cōnfecit* : consule veritatem, reprehendet, refer ad aures, probabunt. »

2° Diomède, K, I, 409, 2[1] : « *In* et *con* præpositiones, si ita compositæ fuerint ut eas statim *s* aut *f* littera consequatur, plerumque producuntur ut *insula*, *infula*, *consilium*, *confessio*, etc.

Consultons maintenant les inscriptions. Nous trouvons :

MÉNSOR[1] (C.I.L. V, 6786).
PROPÉNSO (*Bull. ép. d. l. Gaule*, I, p. 181, VI, Paris).
ACCÉNSUS (I.R.N. 2532. — C.I.L. X, 1889).
CÓNSVLES (C.I.L. VI, 894).
INFERI (C.I.L. VI, 7579), etc.

1. K désigne l'édition des *Veteres grammatici latini*, de Keil.

Passons aux transcriptions grecques. Nous trouvons :

Κῶνσουλ, Κωνσίλιον, Κωνσουάλια ou Κωνσάλια dans Plutarque et Denys d'Halicarnasse; Ῥαμνήνσης, Τατιήνσης, Λουκερήνσης dans Plutarque, *Romulus*, 20; σαπίηνς, *Tib. Gracc.*, 8, 3; ποτηνς, *Numa*, 9, 11, etc. Comparez encore :

ΚΗΝΣΟΝ (C.I.G. II, 3497; 3751).
ΠΡΟΥΔΗΝΣ (C.I.L. III, 5754), etc.

Un autre exemple encore. Comment se prononçait le *c* latin devant *e* et *i* ? Il gardait très certainement le son du *k*; l'assibilation date de l'époque mérovingienne.

En effet :

1° Le c latin correspond au κ grec (*centum*, ἑκατόν).

2° Il est souvent confondu dans l'écriture avec *qu* et *g*. (*Aecetiai*, *Cinti* = *Aequitiae*, *Quintius*), *cinque* (quinque), etc.

Les inscriptions nous présentent des formes comme *pages* pour *pacis*. — Comparez aussi le parallélisme : *vicies*, *viginti*, — *vicesimus*, *vigesimus*, — *tricies*, *triginta*, *trigesimus*, — *treceni*, *trecenti*, *trigeni*, — etc. — En outre, l'aspiration qui se faisait entendre dans *pulcher*, *Gracchi*, écrits parfois *pulcer*, *Gracci*, montre bien que le *c* avait le son du *k*. Voici en effet ce que dit Cicéron à ce propos, *Orator*, 48, § 160 : « Quin ego ipse, cum scirem ita maiores locutos esse ut nusquam nisi in vocali adspiratione uterentur, loquebar sic ut *pulchros*, *Cetegos*, *triumpos*, *Kartaginem*, dicerem. »

3° Remarquons encore que les Latins ont transcrit par *c* aussi bien le χ grec que le κ devant *e* et *i*.

A côté de : σκηνή, *scaena*; — σκῆπτρον, *scaeptrum*; — κέρασος, *cerasus*; — κιθάρα, *cithara*; Ἀλκιβιάδης, *Alcibiades*, nous trouvons : Εὐτυχής, *Eutyces*.

Les Grecs, d'autre part, transcrivent par κ le *c* latin. On lit dans les inscriptions : ΚΗΝCΟΝ pour *censum*, ΚΗΝCΟRΝΩΙ pour *Censorino*, ΚΕΛCΟC pour *Celsus*, ΚΡΗCΚΗΝC pour *crescens*, ΦΗΚΙΤ pour *fecit*. Plutarque écrit Κικέρων, πατρικίους, πριγκίπια, Strabon Πίκεντες, Σιδικῖνον, Polybe et Lydus κεντουρίωνες, pour *Cicero*, *patricios*, *principia*, etc. *Jusqu'au* VIe *siècle*, qu'on le remarque, cette équivalence ne varie pas; nous lisons en effet dans des textes de cette époque : φικετ (φηκιτ), δεκιμ, πακειφικος, φεικαερομ, pour *fecit*, *decem*, *pacificus*, *fecerunt*, etc.

Les mots germaniques nous renseignent aussi sur la question. Ainsi les mots latins *acetum*, *urceus*, *carcer*, *lucerna* sont en gothique

1. Dans les inscriptions, les longues sont parfois désignées, comme on sait, soit par un *apex*, soit, pour l'i, par la hauteur de la voyelle.

aikeits, *aurkeis*, *karkara*, *lukarn*; les mots *Caesar*, *cellarium*, *carcer*, *cerasus*, *cista*, sont en allemand *Kaiser*, *Keller*, *Kerker*, *Kirsche*, *Kiste*.

4° L'échange fréquent du *k* et du *c* en latin même est une preuve de plus. On lit en effet : *keri*, *dekem(bres)*, *pake*, *Markellino*, *Mukianus*, etc.

Les inscriptions populaires de la période impériale rendent le son *c* devant *e* et *i* de la même façon que celles des premiers temps de la République et le confondent souvent avec *q*. C'est ainsi qu'on lit : *coiuci*, *coiuces*, *incenuq.*, *collecio*, *sicittae*, *macist.*, *tricinta*, *indulcentia*, pour *coniugi*, *ingenuoque*, *magister*, etc.

Motez en outre que jusqu'au VI° siècle après J.-C., les prêtres romains en Angleterre emploient le *c* latin pour rendre la gutturale sourde. Ils écrivent *cénc* (hardi), en allemand *kühn*; *cild* (enfant), all. *Kind*; *cyning* (roi), all. *Konig*, etc.

5° Enfin les grammairiens nous donnent sur la question des renseignements qui ne laissent place à aucune ambiguïté. Velius Longus, K, VI, 79, 7, s'exprime ainsi : « *Cocum* nonnulli in utraque syllaba per *q* scribunt, nonnulli et inserta *u*; in verbo etiam *quoquere* per *quo*. »

On trouve dans l'*Appendix Probi*, K, IV, 197, 30-31 : « *Equs* non *ecus*, *coqus* non *cocus*, *coquens* non *cocens*, *coqui* non *coci*; *ibid.* 197, 27 : *exequiae* non *execiae*. »

Marius Victorinus, K, VI, 9-10, veut qu'on redouble la consonne dans l'écriture, quand elle est redoublée dans la prononciation; ainsi dans *saccis*. Papirien veut qu'on écrive *accedo*, Velius Longus *accipio* [1].

Je ne sais pas si cet ensemble de témoignages paraîtra suffisant à mes collègues du lycée de Foix. Pour ma part, je le considère comme pouvant tenir lieu de toute vérification *pratique*. Sur l'accentuation, la quantité, les témoignages sont tout aussi nombreux et tout aussi forts. S'il existe entre les savants des divergences d'opinion sur quelques points de détail, d'importance infinitésimale, il faut bien être persuadé que ces différences n'infirment en rien le projet d'une restitution scolaire. On ne songe pas, en effet, à faire revivre *telle qu'elle était* la prononciation romaine. Qui pourrait avoir cette illusion ? On veut simplement s'en rapprocher autant que possible, parce qu'en nous rapprochant nous introduirons l'ordre à la place de la confusion, la clarté à la place des ténèbres. Peu importe que nos élèves parlent exactement comme parlait Cicéron, s'ils deviennent capables de goûter le rythme de ses phrases et de savoir un peu plus de latin avec moins de peine.

Mais c'est là — je m'en suis aperçu à regret en feuilletant le

1. Cf. E. Seelmann, *Die Aussprache des Lateins*, p. 133 sqq.

compte rendu de l'enquête — une opinion qui n'est pas admise par un certain nombre de déposants. Je demande la permission de la développer un peu.

Je lis dans l'exposé des objections : « Telle qu'elle se présente à nous, la nouvelle méthode offrirait aux élèves trop de difficultés. Est-il donc bien nécessaire, est-il opportun d'en ajouter de nouvelles à celles qu'offre déjà le latin, même mal prononcé ! »

Je prétends, au contraire : 1° que la prononciation traditionnelle empêche les écoliers d'avoir aucune connaissance logique du vocabulaire latin et que la prononciation correcte éclaire ce vocabulaire; 2° que la prononciation correcte permet à ceux d'entre eux qui étudieront le grec ou les langues germaniques de faire des rapprochements utiles, rendus impossibles par la prononciation traditionnelle; 3° que la prononciation correcte, en supprimant les anomalies, est plus facile à apprendre que la prononciation traditionnelle. Et je le montre.

1 Prenons par exemple le transport des nasales françaises dans la prononciation du latin : pourquoi dire *immensus* en prononçant l'*i* pur, et *insignis*, alors que les deux mots renferment le même préfixe? Qui reconnaîtra *unus* dans *undecim*? Pourquoi prononcer: *acer, acidus, acerbus* (*asser, assidus, asserbus*), mais: *acritudo, acriter, acrimonia? actio* (*acsio*) *et actus, actuare? anceps, biceps* (*anseps, biseps*) et *caput, capitalis?* etc. Qui ne voit l'intérêt qu'il y a à rendre sensible dans la prononciation la parenté des mots? En outre, une foule de questions phonétiques ou morphologiques, redoublement de consonnes, synérèse, syncope, absorption de voyelles, développement de nouvelles sonantes, apophonie, etc., d'une obscurité cimmérienne dans l'état actuel de notre prononciation, peuvent s'illustrer de démonstrations pratiques si l'on prononce correctement.

2° Le grec et le latin s'éclairent mutuellement à l'aide de la prononciation correcte. Il suffit de rapprocher des mots comme δέκα et *decem*, ἑκατόν et *centum*, Σικελία et *Sicilia*, κόνις et *cinis*, κιθάρα et *cithara*, κυάνεος et *cyaneus*, γόγγρος et *conger*, Fεαρινός et *vernus*, κύμβαλον et *cymbalum*, πανάκεια et *panacea*, ὄναγρος et *onager*, γόνυ et *genu*, τρεῖς et *tres*, γένος et *genus*, *gens*, ποινή et *poena*, γαμβρός et *generum*, etc., pour s'en convaincre. Prononcez ces mots à la française : toute ressemblance disparaît.

3° Enfin, j'avoue ne pas comprendre l'objection qui repose sur la difficulté d'une telle étude. En quoi un élève de sixième, qui « commence » le latin, éprouvera-t-il plus de peine à dire *pĕrīcŭlŭm* (perikouloum) que *periculomm*, puisque le son que nous imposons au dernier *u* n'est pas le son de l'*u* français? Et que dire — en se plaçant

toujours au point de vue pédagogique — du temps gagné grâce à la prononciation correcte, dans la dictée des textes? Que de confusions évitées! Que de contresens rendus impossibles pour l'élève habitué à distinguer les homonymes dans la prononciation! Vous dictez le mot *sensus* prononcé à la française : écrira-t-on *census* ou *sensus?* Mais dites, dans un cas : *kénnsous*, dans l'autre : *sénnsous* et toute confusion disparaît. Prononcez à la française *canum*, l'accusatif de l'adjectif *cānus*. L'élève ne le prendra-t-il pas pour le génitif pluriel de *cănis*, le chien? Comment distinguerait-il *vīres*, les forces et *vĭres*, tu es vert? *vērĕ*, l'ablatif de *ver*, et *vērē*, vraiment? *cŭpĭdō*. de *cupidus*, et *cŭpīdō*, le désir?

Prétendra-t-on que pour prononcer correctement, il faut savoir la prosodie et qu'on ne peut songer à « introduire en sixième cette étude aride? » Je réponds : il y a plusieurs façons d'enseigner la prosodie. L'une — la seule à l'heure qu'il est — consiste à faire apprendre par cœur les règles d'un manuel, contredites dans la pratique quotidienne de la lecture. Je conviens que c'est là, en effet, une « étude aride ». Et je me demande à quoi elle peut bien servir. De fait, il n'y a qu'à écouter les candidats au baccalauréat essayer de scander quelques vers de Virgile pour juger la méthode. Il y a une autre manière d'apprendre la prosodie, qui est de *prononcer toujours les longues longues et les brèves brèves;* celle-là donne sans grande peine, — puisque elle consiste simplement dans une habitude mécanique de l'oreille — de tout autres résultats.

Maintenant, comme le dit ironiquement M. Mérimée dans son rapport, le comble de la simplification dans l'enseignement du latin serait de ne pas l'apprendre du tout. Mais les nouveaux programmes dispensant de l'étude de cette langue ceux qui n'en ont pas le goût, ne serait-il pas bon de l'apprendre aussi exactement que possible à ceux qui optent pour elle, puisque un peu de précision dans cet enseignement ne le rend pas plus difficile? M. le Ministre de l'Instruction publique disait au Sénat, dans la séance du 10 juillet 1902 : « J'estime que nos nouveaux plans d'enseignement donnent à l'élite la facilité de pousser la connaissance des langues grecques et latines beaucoup plus loin. » La première des conditions pour pousser un peu loin l'étude d'une langue, est de n'en pas fausser sciemment la plupart des caractères.

Il y a, d'autre part, dans l'objection que je discute, une assertion qui m'a paru étrange. « C'est, dit Albi, l'intelligence et le cœur de nos élèves, non leurs cordes vocales, qui doivent entrer en jeu. » Mais personne, que je sache, parmi les réformateurs, ne songe à exercer uniquement le larynx des écoliers. Le jeu des « cordes vocales » n'est certainement à leurs yeux qu'un moyen, pour cultiver « le cœur et l'intelligence ». Je prétends même que le cœur et

l'intelligence se développeront d'autant mieux, grâce à l'étude du latin, que nous respecterons les lois propres de cet idiome, ce qui est une leçon de probité scientifique, et que nous comprendrons le mécanisme de la langue, comme je viens de le montrer. D'ailleurs, puisque nous faisons une *classe*, non un *cours*, et que nos élèves ne sont pas toujours muets en face de nous, il me paraît assez difficile de toucher leur cœur et de développer leur intelligence sans les inviter à faire jouer leurs « cordes vocales ». — On craint encore que l'élève, portant son attention sur les *sons*, oublie qu'il s'agit, avant tout, du *sens*. — Crainte chimérique. D'abord, au bout de très peu de temps — j'en ai eu la preuve — il donnera *mécaniquement* aux sons latins leur valeur, sans plus y réfléchir que quand il prononce à la française. Et puis, à supposer qu'il s'attache avec un peu d'attention à lire convenablement un texte, au lieu de chercher à en deviner le sens sans trop se préoccuper de la forme exacte des mots, où serait le mal? Croit-on qu'en s'habituant à rythmer une période, à y mettre des repos qui coïncident avec les arrêts du sens, selon les préceptes des anciens, il la comprendra moins aisément? Le « corps enseignant » et « l'opinion publique » peuvent se tranquilliser, les adeptes de la méthode correcte ne feront courir aucun danger aux études latines. — Elles sont déjà « compromises ». — D'accord. Mais à qui la faute? Pas à la prononciation nouvelle, en tout cas. Elles se compromettront, je le crains, de plus en plus chez nous si, au lieu de se régénérer en se pliant aux besoins de l'esprit moderne, elles tournent indéfiniment dans le même cercle; si, au lieu de suivre franchement le mouvement scientifique qui les a élargies depuis un demi-siècle, et qui substitue la *règle* à la *recette*, au lieu de rapprocher le latin des langues qui en sont issues et de l'étudier *intégralement*, nous nous renfermons dans une routine injustifiable; si nous plaçons notre idéal en arrière et non pas en avant.

Mais ici encore je me heurte à des récriminations. Comment! s'écrie-t-on, on a l'audace de prétendre que le latin peut servir à expliquer les langues romanes, l'espagnol et l'italien en particulier! « Ces avantages — je cite l'opinion d'Albi — sont d'abord tout extérieurs au latin et ils sont d'ailleurs contestables... Pour apprendre l'italien et l'espagnol, la pratique des patois est plus commode. » Je ne suis pas de cet avis. Le gascon, le provençal, l'italien, l'espagnol, sont, si l'on veut, comme des frères; ils ont des traits communs. Le latin, lui, est le père de tous ces enfants; il a donc en lui les traits communs à toutes ces langues. Et l'on admettra bien que la meilleure façon d'apprendre est d'apprendre « par les causes », comme disait Aristote. Sans doute encore la prononciation du latin n'est pas la même que celle des langues romanes actuelles : les

sons évoluent avec le temps. Mais les sons latins contiennent en *germe* les sons romans et il est facile de rattacher les seconds aux premiers, quand ils s'en écartent. Le plus souvent, l'écart est très faible et la parenté visible au premier abord. En veut-on des exemples? Examinons plusieurs suffixes latins et voyons ce qu'ils sont devenus dans quelques langues romanes :

Prenons le suffixe — *ōne* dans *lectiōne* (*m*). Je prie seulement mes collègues d'Albi de ne pas prononcer le mot *lecsionémm*, avec l'accent sur la dernière. Le mot devient respectivement : en italien *lezióne*, en espagnol *lección*, en portugais *lição*, en français *leçon*.

Prenons le suffixe — *bĭle*, qu'on trouve dans *variābĭle*, *amābĭle*, etc. Le mot *variábile* devient en italien *variábile*, en espagnol *variábile*, en portugais *variável*, en français *variable*.

Prenons le suffixe — *ātu*, des participes passés. Nous avons : *tŏlĕrātu;* italien : *toleráto*, espagnol : *tolerádo*, portugais : *tolerádo*, français : *toléré*.

Je ne veux pas prolonger cette démonstration ; elle pourrait porter sur une multitude de formes, aussi bien sur celles de la conjugaison que sur celles des mots invariables. Le résultat — généralement admis, je crois — serait que le latin bien prononcé est la *clef* des langues romanes à plus juste titre que le provençal ou le gascon. Ici comme ailleurs, ce n'est pas le *moins* qui explique le *plus*, mais le *plus* qui explique le *moins*.

Soit, dira-t-on. Le latin éclaire les langues romanes, mais c'est le latin *populaire;* or nous enseignons le latin *classique*. — « Où trouvera-t-on, demande Foix, à moins d'expliquer des textes écrits dans l'argot du peuple et des soldats, où trouvera-t-on des mots comme *caballus*, *maciones*, *garbae*, *teulae*, *formaticum*, *sola mente*, etc., etc? » — Distinguons. Je ne prétends pas que le latin classique explique *tous* les mots des langues romanes. Je dis qu'il en explique un *nombre considérable*, et que c'est là un avantage suffisant pour légitimer la prononciation correcte qui *seule* permet l'explication. Allons plus loin. Il y a dans la pratique de certaines de ces langues des difficultés de détail que *seule* peut résoudre pour un étranger la connaissance du latin. Exemple : la distinction des *e* ouverts et des *e* fermés, des *o* ouverts et des *o* fermés en italien. « L'étymologie et la prosodie latines, écrivait récemment M. Ch. Dejob dans le *Bulletin de la Société des Études italiennes*, tranchent la difficulté dans la plupart des cas. »

En voilà assez, je pense, pour établir que la prononciation correcte du latin peut aider les jeunes romanistes. Que maintenant l'étude des langues romanes présente des avantages, c'est ce qu'il est inutile sans doute de démontrer, au moment où elles sont placées sur le même rang que les langues germaniques pour l'obten-

tion du baccalauréat, et pour regarder les choses d'un peu plus haut, au moment où nos relations deviennent de plus en plus étroites avec l'Espagne et l'Italie, au moment où s'ouvrent de plus en plus aux jeunes Français entreprenants les pays encore neufs de l'Amérique du Sud, de langue espagnole ou portugaise.

Parmi toutes les objections que je viens de discuter, je n'en vois pas qui puisse entraver l'essai de la prononciation correcte chez nous. Il m'en reste à examiner une autre, celle qu'on fait à l'accentuation. Mais, à vrai dire, je me trouve désarmé devant l'attitude hésitante de l'adversaire. « Tandis, dit M. Mérimée, qu'un groupe ne veut pas plus de changement dans l'accentuation que dans la prononciation des lettres, un autre se sépare de lui et accepte la proposition d'accentuer les syllabes toniques. »

Il faut choisir, cependant. Ou nous accentuerons les atones, comme par le passé, au mépris du bon sens, ou nous mettrons l'accent à sa place. Mais pour mettre l'accent, il faut *connaître la quantité*, puisque les règles de l'accentuation reposent uniquement sur la quantité. Cette maudite réforme est comme un engrenage : on ne lui fait pas sa part. Car enfin, si vous admettez l'accent et la quantité, les réformateurs ne vous demandent plus grand'chose : le *c* et le *t* durs, l'*u* avec le son originel, l'*i* consonne, c'est à peu près tout. Inutile de discuter pour des vétilles : nous sommes d'accord. Restent les adversaires irréductibles de l'accentuation. Ceux-là ont leur siège fait. « Le rôle prépondérant de l'accent tonique dans une langue morte ne saurait être comparé à celui qu'il joue dans une langue vivante. »

Ici, je ne comprends plus. Ou on marque l'accent latin, ou on ne le marque pas. Si on le marque, il ne perd aucune des qualités qu'il a dans toutes les langues. Ces qualités ont été admirablement définies par M. Gaston Paris[1] :

« L'accent tonique, dit-il, est ce qui donne au mot de l'unité et de l'individualité, ce qui fait d'une réunion de syllabes un ensemble parfait et distinct. On ne peut concevoir une langue où l'accent n'aurait pas une place fixe dans chaque mot, et où les syllabes pourraient recevoir au gré de chacun une valeur tonique plus ou moins élevée : un tel système suffirait pour rendre tout à fait incompréhensibles les phrases de la langue qui l'appliquerait et pour enlever aux mots non seulement leur sens, mais leur existence même. »

Si telle est l'importance de l'accent, pourquoi ne pas modifier notre latin amorphe en lui donnant du ton? Dire qu'il est *mort* n'avance pas à grand'chose. On ne le sait que trop. La question est

1. *Étude sur le rôle de l'accent latin dans la langue française*, Paris 1862, pp. 11-12.

de savoir s'il ne peut renaître à la vie. C'est impossible, dit-on à Figeac, car on l'apprend par les yeux. » Hé quoi? ne l'apprend-on pas aussi un peu par l'oreille? Puisqu'on *prononce* les mots latins, qui empêche de les accentuer convenablement? — « On ne ressuscite pas l'âme morte d'un mot ». — Je traduis, puisque l'*âme* du mot c'est l'*accent:* « Il est impossible de mettre à sa place l'accent tonique. » Pourquoi, grand Dieu? — « Les enfants n'y arriveront pas: ils placeront invariablement l'accent sur la pénultième, parce qu'on les aura mis en garde contre la prononciation aiguë du français. C'est ce que l'on a remarqué déjà à Rodez chez les jeunes gens qui viennent des maisons où l'on prétend lire le latin en l'accentuant. — J'ai habitué, j'habitue encore mes élèves à accentuer le latin; je puis affirmer qu'ils ne mettent pas « invariablement » l'accent sur la pénultième, que les fautes de ce genre sont même très rares, et il n'y a là rien d'étonnant pour qui connaît la faculté d'imitation de l'enfant. Si l'inconvénient signalé était ce qu'on le dit, nos professeurs de langues vivantes seraient dans une triste situation, obligés de rectifier la prononciation de leurs disciples toutes les fois qu'ils trouveraient un mot accentué sur l'antépénultième. Pour ce qui est de la constatation faite à Rodez, il va de soi que je ne songe pas à l'infirmer. Elle ne prouve d'ailleurs qu'une chose : ou que les élèves des maisons dont on parle n'ont pas profité de l'enseignement qui leur a été donné, ou que cet enseignement a été mal donné. Et c'est tout. La logique défend, même sous le ciel de Toulouse, de conclure du particulier au général.

« Admettons, dira-t-on encore, que l'enfant se plie facilement à l'accentuation; nous y perdrons, car il ne songera qu'à mettre l'accent à sa place et ne songera pas aux terminaisons. D'autre part, c'est une conséquence de l'accentuation que d'assourdir les atones. Les syllabes imprécises, indistinctes et comme décolorées se confondront dans son oreille et, par suite, dans son souvenir. »

Ici, je laisse la parole à M. Mérimée: « Outre que ce prétendu inconvénient, dit-il, existe pour l'allemand, sans parler de l'espagnol et de l'italien — accentuer, ce n'est pas supprimer les atones, c'est distinguer, préciser et colorer ce qui doit l'être réellement, c'est-à-dire les toniques. »

Reste l'objection suivante : « L'accent n'est pas toujours un témoin irrécusable de l'origine latine, ni un critérium exact de la formation des mots français. »

Il est exact que la dérivation romane n'a pas *toujours* respecté l'accentuation classique. Mais elle l'a respectée dans *la plupart des*

cas, et voilà pourquoi l'accentuation garde son importance pédagogique. Les exceptions, dit-on, seront un élément perturbateur apporté dans l'étude de l'étymologie française. — De deux choses l'une : ou nous n'enseignons pas l'étymologie française, ou nous l'enseignons. Dans le premier cas, je reconnais que la pratique de l'accentuation perd de ses avantages. Mais si nous enseignons l'étymologie, dès la quatrième, comme il est naturel et comme le recommandent les programmes, je ne vois pas que l'accentuation latine soit une gêne. Il faudra toujours expliquer *mordre* par le latin *mordere*. Si nous prononçons *morderé* à la française, nous n'expliquons rien. Si nous disons *mordēre*, on attend *mordoir*. Que ferons-nous donc? Nous préviendrons simplement les élèves que dans un certain nombre de mots l'accent classique a été oublié; que si, suivant la règle, *manēre* donne *manoir*, *vidēre*, *veoir*, *voir*, *solēre*, *souloir*, d'autres mots, comme *mórdere*, donnent *mordre*, *rapēre*, *ravir*, *parce que l'accent y a été déplacé*. Cette explication n'a nullement besoin d'être répétée à propos de chaque mot, et l'enfant se la donnera à lui-même quand il rencontrera des exceptions semblables. C'est quand il ignore la loi de l'accentuation, qu'il y a confusion dans son esprit. Pourquoi *mordre* et *devoir*, de deux mots prononcés *modéré* et *débéré?* Et quel meilleur moyen de lui montrer l'influence prépondérante de l'accent dans la dérivation que de lui expliquer de semblables anomalies? En résumé, les anomalies existent. Pour qui connaît l'accentuation, elles sont simplement des exceptions à une règle. Pour qui ne la connaît pas, tout est anomalie. C'est ici que « s'embrouille » l'esprit des élèves et que les explications données risquent d'être « oiseuses »!

Voilà ce que j'avais à dire sur l'enquête dont M. Mérimée a rapporté fort clairement et fort agréablement les résultats. Je demande pardon au lecteur d'avoir poussé dans le détail la discussion; mais, sous des apparences pédantesques, la prononciation correcte comporte de sérieuses conséquences pédagogiques et économiques : « Plus habet in recessu quam in fronte promittit. » Les étrangers l'ont bien compris[1]. Je recommande aux sceptiques l'opuscule de M. H. Bornecque sur l'*Enseignement des langues anciennes et modernes en Allemagne*. Ils y verront que dans *toutes* les classes des gymnases on pratique l'accentuation et on marque la quantité. Je leur signale aussi deux remarquables articles d'une revue anglaise : *Oxford point of view*, où le poète Robert Bridges et l'illustre latiniste Robinson Ellis viennent de réclamer énergiquement la ré-

1. Le gouvernement allemand vient d'interdire au clergé d'Alsace-Lorraine la prononciation du latin à la française.

forme de la prononciation anglaise du latin. En Italie, les adhésions à la prononciation correcte deviennent de jour en jour plus nombreuses. Des journaux rédigés en latin, comme la *Vox Urbis*, aident au mouvement. L'année dernière, plaidant la cause de la réforme au *Filologico* de Naples, j'y ai rencontré de chaudes sympathies. Si les Anglais se corrigent, comme c'est à prévoir, nous resterons les seuls à nous complaire dans notre originalité : personne ne nous l'enviera.

A. Sécheresse,
Professeur au lycée de Rochefort.

A PROPOS DE LA COMPAGNIE DU TRÈS-SAINT-SACREMENT DE L'AUTEL[1]

Je n'ai pas à revenir sur l'importance historique et la valeur littéraire du livre de M. Allier. M. Lanson (*Revue universitaire* du 15 février) a dit à son sujet ce qu'il y avait à dire : pour la première fois nous commençons à connaître les dessous religieux du règne de Louis XIV, et les metteurs en mouvement de la machine dont nous n'apercevions jusqu'ici que les mécanismes. Je voudrais seulement à ce compte rendu ajouter quelques réflexions d'ordre historique que le livre m'a suggérées.

Il y a, dans ces mots de Compagnie du Très-Saint-Sacrement, deux termes qui ont une grande importance pour comprendre la vie sociale et religieuse du XVII[e] siècle. — Et d'abord, celui de Compagnie. — Évidemment, les hommes de ce temps entendaient par là un groupement tout différent des groupements habituels, congrégations, confréries ou corporations. La Compagnie du T.-S.-Sacrement veut se différencier très nettement des confréries de piété, dont quelques-unes portaient un vocable exactement semblable. Elle n'a pas de chapelle attitrée, elle n'est pas un corps reconnu; son action est en quelque sorte extérieure et dissimulée. — Et il y aurait une étude à faire sur toutes les compagnies plus ou moins secrètes, qui se sont fondées au XVII[e] siècle, et l'on verrait avec elles bien des mystères s'éclaircir : compagnies littéraires, compagnies d'apprentis, compagnies politiques. Nous avons eu à Bordeaux, dès mai 1651, une véritable compagnie politique, l'*Ormée*, dont l'organisation, les procédés, l'allure à la fois très précise et très mystique, n'est pas sans analogie avec celle du T.-S.-Sacrement. Seulement, l'Ormée agit pour les libertés municipales, et le T.-S.-Sacrement pour la gloire de l'Église.

Le culte du T.-S.-Sacrement a pris, au XVII[e] siècle, une incroyable

1. La *Cabale des Dévots* (1627-1666), par Raoul Allier. Un vol. in-18 jésus (Paris, Librairie Armand Colin).

vigueur. Il n'y a pas à le nier, il devint un motif de ralliement pour tous les néo-catholiques de ce temps, comme celui du Sacré-Cœur l'a été pour ceux de notre époque. La grave affaire des Parlements et et des Municipalités, en province, était d'organiser la procession annuelle du T.-S.-Sacrement, et cette procession était peut-être le grand événement religieux de l'année. Il y a aux Archives de l'Archevêché de Bordeaux (série G, n° 670), un très curieux document à cet égard : c'est l' « Ordre qu'observent les confréries de la Ville de Bordeaux dans la marche de la procession générale du Saint-Sacrement ». Ce jour-là, la religion officielle recensait, *recognoscebat*, si je peux dire, tous les corps sociaux de la cité. — De là, dans presque chaque paroisse, la formation de confréries de ce nom. Voyez, par exemple, dans les mêmes Archives (G, n° 670) : paroisse Saint-Siméon, 1654 : « Règlement pour les dames de la Société du Saint-Sacrement »; paroisse Sainte-Colombe : Mémoire imprimé concernant certaines contestations entre le curé et les syndics de la confrérie du Saint-Sacrement. — Par là encore, le culte du T.-S.-Sacrement devint, comme l'a très bien montré M. Allier, une sorte de *leitmotiv* de lutte entre le Catholicisme et la R. P. R. : on devine aisément pourquoi, car on sait jusqu'à quel point le culte du Saint-Sacrement se rattache à des doctrines fondamentales que la Réforme répudie, et de plus il avait sur les autres cultes l'avantage de paraître *extérieurement* dans la rue, hors des temples, d'une manière presque continue, et, partant, d'entrer plus souvent en contact et en lutte avec les protestants : ceux-ci étaient sans cesse exposés à rencontrer le Saint-Sacrement. Et précisément un des objets de la Compagnie fut d'empêcher les Réformés de « ne point se mettre en état de respect devant le Saint-Sacrement ». — Aussi, sous Louis XIV, respect du Saint-Sacrement et lutte contre la Réforme sont à peu de chose près inséparables. En pleine Fronde, au beau milieu des pires embarras qu'il eut à supporter, le Parlement de Guyenne, le même jour, 29 mai 1652, prit deux mesures : par l'une, il « manda les Corps pour assister à la procession du Saint-Sacrement »; par l'autre, « a esté arresté qu'à la requeste des gens du roy il sera informé des contraventions faites par ceux de la R.P.R. à l'édit de Nantes et arrest de la Cour. » (voir Bibl. Munic., 1591, f° 416, *Registres secrets*).

Bien des épisodes considérables du règne de Louis XIV s'éclaireront donc d'une très vive lueur si l'on veut lire ce livre, et suivre la voie frayée par M. Allier. Pour ma part, j'avoue qu'il m'aide singulièrement à connaître la Fronde, et en particulier cette triple Fronde bordelaise qui, de tous les chapitres du règne, est incontestablement le plus riche en faits, en principes et en paroles d'avenir. C'est ainsi que la troisième Fronde bordelaise (ou de l'Ormée) a

été marquée par une lutte entre les bourgeois et le Parlement, lutte sanglante et où les bourgeois eurent le dessus. Je suis convaincu que dans cette lutte, l'esprit du T.-S.-Sacrement agit pour inspirer les gens du Parlement, et qu'en revanche les bourgeois se laissèrent de plus en plus gagner par l'esprit de la R. P. R. Le Parlement de Bordeaux eut deux préoccupations : empêcher les assemblées illicites des Réformés, qui profitèrent de la Fronde pour établir en pleine ville un lieu de prêche (au lieu du Prêche des faubourgs), et empêcher les assemblées non moins illicites de l'Ormée, la *compagnie* secrète ou la *cabale* bourgeoise des libertés municipales. Quand le Parlement, vaincu, abandonna la partie, l'Ormée fut une véritable compagnie municipale gouvernant la ville comme la Compagnie du T.-S.-Sacrement fut souvent une Église à côté de l'Église ; seulement cette compagnie travaillait dans l'esprit protestant, et, quand le T.-S.-Sacrement passait dans les rues, alors, prenant sa revanche sur les arrêts du Parlement et sur les menaces des compagnies catholiques, les compagnons de l'Ormée s'amusaient à invectiver et à arquebuser « le Bon Dieu ».

CAMILLE JULLIAN.

LA LÉGENDE ET LE POÈME DE *GUDRUN*

Il a paru dans ces dernières années deux ouvrages importants relatifs au poème de *Gudrun*[1] : l'un, qui est une étude approfondie de la légende d'où est née l'œuvre allemande, a violemment ébranlé des théories que l'on croyait solidement assises et ouvert à la science de nouvelles voies[2]; l'autre, qui est une réédition du poème d'après les derniers travaux, a mis à la portée de tous un texte correct, pourvu de remarques qui aident infiniment à en pénétrer le sens et à en apprécier la beauté[3]. Le moment semble donc propice à une exposition des recherches auxquelles a donné lieu l'un des plus vénérables et des plus intéressants monuments de la poésie allemande du moyen âge.

I.

Analyse du poème.

1re partie. — Le roi d'Irlande, Sigeband, épouse une princesse norvégienne qui lui donne un fils, nommé Hagen. Pendant des fêtes célébrées à la cour, le jeune enfant est ravi par un griffon et transporté dans une île sauvage, où il trouve trois jeunes filles également enlevées par le monstrueux oiseau. Devenu grand, Hagen parvient à tuer le griffon, puis s'embarque pour l'Irlande avec ses compagnes sur un vaisseau qui passe par hasard en vue de l'île déserte. Grâce à une tache en forme de croix qu'il porte sur sa poitrine depuis sa naissance, Hagen est reconnu de ses parents. Il épouse Hilde, l'une des jeunes filles qu'il a trouvées dans l'île du griffon et devient roi du pays. Sa femme donne naissance à une fille, nommée aussi Hilde.

2e Partie. — Le roi Hetel de Danemark a entendu vanter la grande beauté d'Hilde et ne désire rien tant que l'épouser. Mais il sait que Hagen ne consentira pas à ce mariage. Il charge trois de ses vassaux d'aller enlever la jeune fille. Se donnant pour des marchands,

1. Des diverses formes que présente ce nom, c'est celle-ci qui paraît devoir mériter la préférence. Cf. *Zeitschr. f. d. Philol.*, 2, p. 468 et 4, p. 357.

2. Fr. Panzer : *Hilde-Gudrun*, Halle, 1901.

3. E. Martin, *Kudrun*, Halle, 1902.

Wate, le farouche guerrier, Horand, le merveilleux chanteur et Frute, le politique avisé, se rendent en Irlande. Ils attirent, grâce à l'aspect étrange de Wate et aux libéralités intelligentes de Frute, l'attention de la cour, et Horand, par l'irrésistible séduction de son chant, détermine la jeune princesse à les suivre. Elle vient sur leurs vaisseaux sous prétexte d'examiner leurs richesses; les prétendus marchands lèvent l'ancre et il ne reste à Hagen d'autre ressource que de se mettre à la poursuite des ravisseurs. Il les atteint dans le pays d'Hetel, après que celui-ci, venu au devant de ses envoyés, a reçu de leurs mains sa fiancée. Une bataille terrible s'engage. Hagen est blessé par Wate et ne doit la vie qu'aux supplications de sa fille. Il consent alors à l'union des jeunes gens et retourne en Irlande. De sa femme Hetel a deux enfants, un fils, Ortwin et une fille, Gudrun.

3e Partie. — On apprend en Normandie combien Gudrun est belle. Là vivait Hartmut, fils du roi Louis et de Gerlinde. Il s'éprend de Gudrun; mais des messagers envoyés pour conclure le mariage subissent un dédaigneux refus, Hartmut n'étant pas d'un rang égal à Hetel. Un autre prétendant se présente : c'est Herwig, roi de Zélande, qui, mieux inspiré que Hartmut, envahit le pays d'Hetel à la tête d'une armée, attaque sa capitale et fait preuve d'une telle valeur qu'il est agréé comme fiancé de Gudrun. La cérémonie du mariage est remise à une année.

Le roi Siegfried de Morland, prétendant évincé avant Hartmut, est irrité de la préférence dont Herwig a été l'objet et attaque son rival. Serré de près, Herwig appelle Hetel à son secours. Pendant que les alliés s'efforcent de réduire Siegfried, Hartmut et son père débarquent à l'improviste dans le pays des Hegelinge[1] (pays d'Hetel), s'emparent de Gudrun et s'enfuient à toutes voiles vers la Normandie. Prévenus par un message d'Hilde, Hetel et Herwig s'empressent de conclure la paix avec Siegfried et se mettent à la poursuite des Normands. Ils les atteignent au Wülpensand, où les Normands ont fait relâche. Un combat meurtrier se livre dans l'île; Hetel est tué. Pendant la nuit, les Normands s'échappent et les Hegelinge retournent dans leur pays, attristés et trop affaiblis par leurs pertes pour songer à la revanche tant qu'une nouvelle génération n'aura pas comblé les vides faits dans le peuple décimé.

Arrivés en Normandie, les ravisseurs de Gudrun prétendent contraindre la jeune femme à épouser Hartmut. Elle s'y refuse et, pendant quatorze ans, accepte les besognes les plus viles et les pires traitements plutôt que de faillir à la foi jurée. Un jour d'hi-

1. Le nom Hegelinge pour Hetelinge est dû sans doute à l'influence d'un nom de lieu auquel la légende a été rattachée.

ver, alors que par une bise glaciale la princesse à peine vêtue lave sur les bords de la mer le linge du château, deux hommes se présentent. Elle reconnaît en eux Herwig, son fiancé et Ortwin, son frère. Les Hegelinge, se sentant assez forts pour engager la lutte, se sont mis en mer et, après avoir échappé aux dangers de la montagne aimantée, ont jeté l'ancre sur les rivages de la Normandie. Ils ont envoyé en reconnaissance Hartmut et Ortwin, et se proposent d'attaquer les Normands le lendemain. Gudrun retourne au château, assurée que sa délivrance est proche. La bataille a lieu le jour suivant : Louis est tué, Hartmut fait prisonnier et les Hegelinge rentrent triomphants dans leur pays, où Gudrun épouse Herwig en due forme.

II

TÉMOIGNAGES ANCIENS

Longtemps avant que le poème de *Gudrun* ne mît en œuvre, au commencement du XIIIe siècle, la légende d'Hilde ravie par un héros audacieux, cette légende était connue de divers peuples germaniques. Des faits et des noms relatifs au récit antique se rencontrent dans des documents dont il est utile, pour l'intelligence des développements qui vont suivre, de passer en revue les principaux.

a — TÉMOIGNAGES SCANDINAVES. — 1°) Quelques vers attribués au scalde Bragi l'ancien (IXe s. ?) et incorporés à l'*Edda* de Snorri décrivent une scène représentée sur un bouclier. On y voyait un combat dans une île, entre deux héros, Hedin (Hetel) et Hogni (Hagen). Il semble qu'Hilde offrait, sans doute à Hogni, un collier, en apparence comme compensation et pour mettre fin au combat; en réalité elle excitait les guerriers à la lutte.

2°) Dans l'*Edda* de Snorri (vers 1200) se trouve, à propos d'une *Kenning*[1] un récit détaillé et dont voici la substance. Hedin, fils d'Hjarrandi, s'est emparé d'Hilde, fille d'Hogni. Celui-ci se met à la poursuite du ravisseur et l'atteint auprès d'une des îles Orcades. Après deux vaines tentatives de conciliation, faites l'une par Hilde, l'autre par Hedin[2], se livre un combat, le *Hjadningavig*, qui dure éternellement, car Hilde ranime pendant la nuit les héros tués dans la bataille quotidienne.

3°) L'*Histoire de Sorli* (XIVe s.) présente une version intéressante de la légende d'Hilde. L'épouse d'Odin, Freya, a acquis des nains, au prix de son honneur de femme, un collier (Brisingamen), qui lui est dérobé par Loki et qu'Odin consent à lui rendre si elle

1. Périphrase poétique.
2. Bataille des Hedeninge, nom supplanté par la forme Hetelinge. Cf. l'explication de M. Panzer, op. c.. q. 159, Rem.

suscite un combat éternel entre deux rois. Sous les traits de la walkyrie, Gondul Freya détermine Hedin, roi de Serkland, à se mesurer avec Hogni, roi de Danemark. Hedin, après avoir éprouvé le courage d'Hogni et contracté amitié d'armes avec lui, boit un breuvage enchanté qui lui fait oublier son pacte. Il profite d'une absence d'Hogni pour enlever sa fille Hilde. Hogni se précipite sur ses traces et dans l'île d'Hâ a lieu le combat qui se renouvelle perpétuellement sous l'effet des chants magiques d'Hilde, qui ressuscite les morts jusqu'au jour où un chevalier chrétien met fin au charme.

4°) Dans la *Clé des mètres* du jarl des Orcades, Rognvald (XIIe s.), se trouvent deux strophes qui ont trait à la légende d'Hilde. Là aussi, il est question d'un ravisseur d'Hilde, d'un éternel Hjadningavig et du rôle belliqueux de la jeune femme.

5°) A côté de ces témoignages qui appartiennent à des œuvres écrites en norrois occidental, il en est un de source scandinave orientale (danois), dont l'importance a été depuis longtemps reconnue : c'est le récit de Saxo Grammaticus (fin du XIIe s.). Hithin, roi d'une partie de la Scandinavie, s'éprend d'Hilde, fille d'Hogni, roi des Jutes, et obtient de lui être fiancé. Des calomniateurs persuadent à Hogni qu'Hithin a abusé de sa fille avant le mariage. Irrité, Hogni attaque Hithin et le blesse, mais se reconcilie avec lui. Un second combat a lieu sept ans plus tard dans l'île d'Hithinsö : cette fois les deux adversaires se tuent et Hilde reprend son rôle traditionnel, qui est de ressusciter les morts en vue d'un combat éternel ([1]).

Tous ces récits norrois s'accordent donc dans ces traits essentiels : rapt d'une jeune fille (Hilde) par un étranger (Hedin-Hetel), poursuite du ravisseur par le père de la jeune fille (Hogni-Hagen), lutte meurtrière, résurrection des morts par Hilde et combat éternel (Hjadningavig). Les incidents secondaires et les motifs inventés pour justifier certains actes sont des additions sans importance.

Ces faits, sauf la résurrection et le Hjadningavig, se rencontrent dans notre poème de *Gudrun :* les noms même n'y diffèrent pas. En revanche, les traditions norroises ignorent le nom de Wate, que nous allons voir paraître dans les documents anglais et allemands.

b. Témoignages anglais. — Ces témoignages tirent leur importance de leur antiquité. A la vérité, le *Beowulf* ne fait que mentionner le nom d'Hilde et peut-être ce nom est-il étranger à notre légende. Mais il semble bien certain que le *Widsid*, en signalant Hagena, roi des Holmrygas (les Ulmerigi de Jordanes, à l'embou-

1. Il ne semble pas qu'on ait à faire état des poèmes eddiques *Helgakvida Hjorvardssonnar* et *Helgakvida Hundingsbana*, ni de la *Ballade de Ribold et Guldborg*, ni enfin de la *Ballade des Shetland*, soit que ces poèmes n'aient rien à voir avec la légende, soit qu'ils aient été seulement influencés par elle.

chure de la Vistule), Heoden, roi des Glommas (peuple qu'on n'a pu réussir à identifier) et Wada, roi des Hælsingas (habitants d'une région de l'Allemagne du Nord indéterminée, mais non loin de la Baltique) démontre qu'au VIIe siècle la légende d'Hilde était connue en Angleterre, et sans doute aussi que Wate, à l'encontre des données norroises, en était un des héros.

Quant à la *Plainte de Deor*, qui est postérieure, elle nous apprend que Deor, poète des Hedeninge, a été supplanté dans son emploi par Heorrenda, l'homme instruit dans le chant, et fait voir une relation ancienne et sur laquelle il y aura lieu de revenir, entre le personnage qui paraît sous le nom de Horand dans *Gudrun* et Hedin-Hetel.

c. Témoignages allemands. — De même que les témoignages anglais, les documents allemands autres que *Gudrun* sont peu explicites. Ils fournissent cependant la preuve que la légende d'Hilde était assez répandue en Allemagne aux environs de 1130, pour qu'un auteur qui y faisait allusion fût sûr d'être compris de ses lecteurs. Le clerc Conrad, dans sa *Chanson de Roland*, fait d'Ogier le descendant de Wate, qui comme lui avait en partage l'innocence de l'âme, le courage du lion, etc. Plus précis, le clerc Lamprecht dans la *Chanson d'Alexandre* rappelle, à propos du combat livré entre Darius et Alexandre, la lutte du Wülpinwert (Wolfenwert-Wülpensand) entre Hagen, le père d'Hilde, et Wate, lutte dans laquelle le premier perdit la vie.

III

HISTOIRE EXTERNE DE LA LÉGENDE

Les témoignages qui viennent d'être cités prouvent que la légende d'Hilde était connue des Anglais dès le VIIe siècle. Où était-elle née et comment était-elle parvenue si tôt en Angleterre? L'état actuel de la science ne permet pas de donner une réponse absolument certaine à cette question. L'hypothèse qui va être exposée et qui a été mise en avant dans ses points essentiels par M. Panzer paraît la plus plausible.

Le *Widsid*, en désignant comme sujets de Hagen les Holmrygas et comme ceux de Wada, les Hælsingas, peuples qui habitaient les environs de la Baltique, autorise à croire que la légende s'est développée chez les Germains orientaux. Ceux-ci l'introduisirent en Danemark et la popularisèrent parmi les Angles, alors cantonnés en ce pays. En traversant la mer du Nord (Ve siècle) les Angles l'emportèrent avec eux, et ainsi s'explique que l'auteur du *Widsid* la connaisse. Mais la légende n'abandonna pas la terre scandinave:

elle y continua son existence et y reçut même une empreinte locale assez forte pour qu'on ait pu croire qu'elle y était née. C'est là probablement qu'elle accueillit l'addition du motif de la résurrection quotidienne des guerriers tués, c'est là aussi que le combat de Hedin et de Hogni revêtit la forme de la « holmganga » (combat singulier dans une île), c'est là peut-être que le nom de Gudrun passa enfin dans la légende[1].

Les Francs, voisins des Angles continentaux du IVe au VIe siècle, reçurent d'eux la légende à cette époque. Cette supposition paraît assurée, si l'on admet, avec M. Panzer, que le nom du général franc Chedinus (fin du VIe siècle), et qui n'est autre que celui d'Hedin, a été fourni par la légende. Il est vraisemblable que c'est chez les Francs que le combat entre Hedin et Hagen a été localisé en pays francique (Wülpensand, embouchure méridionale de l'Escaut) et que quelques additions norroises sont passées dans le récit ancien.

Des Francs la légende vint à l'Allemagne du Sud, qui la connaissait avant 1130 comme le démontrent les passages signalés plus haut de la *Chanson de Roland* et de la *Chanson d'Alexandre*. A la vérité, Conrad et Lamprecht sont originaires de la Moyenne-Allemagne, mais c'est pour des gens de l'Allemagne du Sud surtout qu'ils écrivaient ; ils savaient donc que ceux-ci comprendraient leurs allusions à l'histoire d'Hilde. Cette histoire circulait-elle sous forme de récit épique ou de fragments lyriques ? C'est ce qu'il est impossible de déterminer.

La légende d'Hilde est contenue dans la deuxième partie du poème de *Gudrun*. La troisième partie est constituée par un sujet qu'on peut appeler la légende d'Herwig-Gudrun, dont les migrations sont assez obscures. Les Francs ont pris part à sa formation : des faits historiques ou pseudo-historiques, tels que la bataille de Charles le Gros contre les Normands, les incidents tirés de la légende relative au mariage de Clovis[2] et peut-être certains noms de lieu[3] ne peuvent guère avoir été introduits dans la légende que par eux. S'ils n'ont pas créé la légende, ils l'ont donc enrichie. Il semblerait naturel d'admettre que c'est d'eux que l'Allemagne méridionale l'a reçue. Mais une difficulté d'ordre linguistique surgit au sujet du nom de Gudrun. Ce nom se rencontre chez les Allemands du Sud dès le IXe siècle sous deux formes : l'une Gundrun ou Cundrun, dérivée régulièrement du nom germanique ancien Gunthrun (dont le premier élément, qui signifie « guerre » se trouve

1. V. Beer : *Zur Hildensage*, dans Paul und Braune, *Beiträge*, 14, p. 553.

. V. Panzer : op. c., p. 422 ss.

3. Symons : *Germ. Heldensage*, p. 111 s. L'opinion de M. Panzer relativement à la dérivation Mytilène-Matelâne (p. 358 s.) ne peut subsister si, comme on a le droit de le penser, le roman d'*Apollonius de Tyr* est étranger à notre légende.

dans Gunther, etc.), n'est sans doute pas en relation avec la légende; l'autre Gudrun (Chutrun, Guterun, Cutrun), caractérisée par la perte de l'*n* précédant la dentale, est une importation étrangère dont il faut chercher l'origine dans un domaine linguistique où cette chute de *n* est régulière. Ce domaine peut être le pays saxon ou frison, mais non le pays francique, où l'*n* se maintient. Le nom de Gudrun est donc un legs des Saxons ou des Frisons; il ne peut venir des Francs[1]. A la vérité M. Panzer estime que ce nom est une tardive substitution au nom d'Hilde et est dû à la légende de *Südeli*. Mais cette opinion se heurte à une grave objection : le nom étant certainement une importation de la Basse-Allemagne, on ne voit pas comment il serait passé à l'Allemagne du Sud en dehors de la légende.

Il est donc permis de penser que la légende d'Herwig-Gudrun est venue dans le Sud par l'intermédiaire des Saxons ou des Frisons. Mais, d'un autre côté, cette légende n'était pas constituée de toutes pièces en Basse-Allemagne dès le IXe siècle : le rôle de Siegfried et la lutte de Charles le Gros contre les Normands n'ont pu lui être incorporés qu'après cette date. C'est donc seulement une version fragmentaire de la légende que connaissait l'Allemagne du Sud au IXe siècle. Plus tard, des apports nouveaux, peut-être sous forme de poésies lyriques, sont venus accroître le fonds ancien.

F. PIQUET,
Professeur à l'Université de Lille.

(*A suivre*).

1. Il est possible cependant que les Francs l'aient reçu des Scandinaves, qui leur ont aussi fourni la « holmganga ».

UN COLLÈGE EN ANJOU AU XVIII[e] SIÈCLE

Qu'était le régime intérieur d'un petit collège de province, il y a cent cinquante ans ? Pour répondre à cette question, voici quelques documents puisés dans les Archives de Maine-et-Loire. Ils se rapportent au collège de la petite ville de Doué, chef-lieu de canton de l'arrondissement de Saumur. Ce collège subsiste encore aujourd'hui, et occupe les bâtiments, nécessairement agrandis, où il fut créé en 1723.

Les débuts du « Collège de la Charité » furent précaires, et les habitants de Doué, voyant, après une vingtaine d'années, péricliter un établissement dont ils avaient demandé avec instance la fondation à l'évêque d'Angers, et qu'ils avaient libéralement doté de leurs deniers [1], procédèrent à sa réorganisation. Un nouveau principal, M. Julien Léger, fut nommé, et d'accord avec lui, un réglement fut élaboré et arrêté dans l'assemblée communale du 7 juillet 1748. Nous en transcrivons exactement les termes :

« Le sieur principal une fois entré en service, il ne pourra plus être dépossédé que pour raisons prononcées devant M. l'évêque d'Angers, et par luy jugées suffisantes, ledit sieur principal préalablement entendu. Les infirmités ne seront point de ces raisons suffisantes: en cas qu'il luy en survienne, il sera nourry, logé, blanchy à l'ordinaire. — Ledit principal sera libre de se choisir des régents et de les congédier. — Le nombre des régents sera déterminé par la quantité et la qualité des choses qu'on enseignera et il y en aura au moins un pour la lecture, écriture et arithmétique, un second pour ceux qui commenceront le latin, un troisième pour la sixième et cinquième... — Le sieur principal montrera, comme les simples régents, et sera de plus obligé de faire ce qu'on appelle la préfecture,.. — Les régents rouleront avec les écoliers, et celui qui montre cette année la plus haute classe, sera l'an qui vient dans la

1. Les locaux avaient été acquis le 7 avril 1723, par François Cholet, prêtre, Directeur du Petit-Séminaire d'Angers « dans le dessein d'établir un Collège pour l'instruction de la langue latine seulement. Le prix d'achat s'élevait à 4000 livres et les habitants de Doué s'étaient engagés au remboursement de cette somme. (Archives de Maine-et-Loire, D. 36.)

plus basse, s'il ne s'en trouve quelque autre vacante... — La nourriture sera bonne pour la qualité et suffisante pour la quantité; elle sera de viande commune, sans apprêt extraordinaire, et telle que la prennent les gens aisez et mesnagers. — Les appointements des régents qui ne seront pas prestres, seront de 120 livres..., ceux des régents prestres et du principal, qui doit toujours estre prestre, seront de 300 livres ». (Archives de Maine-et-Loire, E 4373.)

Ces dispositions étaient complétées quelques années plus tard, en 1752, par un règlement que le Conseil d'administration arrêta dans sa séance du 31 octobre :

« 1° Les portes seront ouvertes, à commencer jeudi prochain, à 6 heures du matin et fermées à 9 heures 1/2 du soir jusqu'à Pâques, et depuis Pâques jusqu'à la clôture des classes à 5 heures 1/2 du matin et à 9 heures du soir. — 2° La durée des classes sera de deux heures entières tous les jours de la semaine, excepté le jeudi et le dimanche, qui seront vacances de droit, ainsi que le jour de la naissance du Roy. — 3° Tous les pauvres de la ville seront enseignés gratuitement. Quant aux riches, ils continueront à payer, moitié en entrant, moitié à Pâques, savoir, ceux qui apprendront à lire 2 livres 10 sols, ceux qui apprendront à écrire 3 livres 15 sols, et ceux qui apprendront le latin, depuis la sixième inclusivement jusqu'à la rhétorique aussi inclusivement, 7 livres 10 sols par chaque demi-année. — 4° L'on enseignera dans ladite maison pendant trois mois, qui sont décembre, janvier et février, l'arithmétique, temps auquel les jeunes gens de la campagne peuvent venir commodément et sans préjudicier à leurs travaux. Pour cet effet, ceux qui se présenteront pour cette étude, auront 16 ans et paieront chacun 3 livres par mois et d'avance. — 5° Le prix de la pension sera de 232 livres chacun an, qui est 58 livres par quarte. — 6° Il ne sera pas reçu d'autre maître d'école en ville ». (Archives de Maine-et-Loire, D 35, fol. 2.)

Les intéressants *Mémoires* [1], que nous a laissés un bourgeois angevin, Yves Besnard, nous apprennent que vers 1760, lorsqu'il était élève au collège de Doué, la population scolaire se composait d'une trentaine de pensionnaires, et de soixante-dix à quatre-vingts externes.

Nous savons également par lui que l'emploi du temps comprenait 4 heures de classe, 4 heures d'études, et 4 heures de récréation. Le jeudi et le dimanche, il y avait, comme les autres jours, une étude le matin et le soir, à laquelle étaient tenus d'assister même les élèves externes, sauf ceux qui par leur bonnes notes avaient

1. *Souvenirs d'un Nonagénaire. Mémoires de François-Yves Besnard*, publiés par Célestin Port, archiviste de Maine-et-Loire (Lib. Champion, 1880.)

mérité « des exemptions d'étude ». Dans les classes supérieures, cette faveur pouvait être achetée par la récitation d'un passage de Virgile ou d'Horace.

L'enseignement, outre les éléments, lecture, écriture, les quatre règles de l'arithmétique, se bornait au latin. « Il n'était question ni de la langue grecque, ni de la langue française, ni d'histoire, ni de géographie[1]. » Le latin était étudié dans le *Rudiment* de Despautère et les auteurs mis entre les mains des écoliers étaient : « 1° pour la prose, un *Appendix de Diis*, un *Selectæ e Veteri Testamento*, un *Selectæ e profanis*, le *De Officiis* et quelques oraisons de Cicéron. Cornelius Nepos, Quinte-Curce, et à la fin Tacite ; — pour les vers, les *Églogues* et les 6 premiers chants de l'*Énéide* de Virgile, quelques *Odes* et *Satires* d'Horace, corrigées[2]. »

Ajoutons en terminant que les congés étaient répartis de la manière suivante : à Noël quatre jours, quatre au Carnaval, huit à Pâques et quatre à la Pentecôte. Les grandes vacances duraient, comme aujourd'hui deux mois, mais du 2 septembre au 2 novembre.

Je livre sans commentaire ces souvenirs d'un passé vénérable aux lecteurs de *la Revue*, qui y trouveront sans doute la matière de réflexions et de comparaisons piquantes, en ce temps de réformes universitaires et de laborieuses combinaisons de « Cycles ».

Ch. Delaitre,
Professeur au lycée Janson-de-Sailly.

1. *Mémoires d'Yves Besnard*, p. 55.
2. *Ibid.*, p. 51.

Bibliographie

LITTÉRATURE ANGLAISE

Mc Dougall Scott, B. A. — **Raphael**. London, 1902.

G. Elliot Anstruther. — **William Hogarth**. London, 1902.

Mrs. **Arthur Bell**. — **Thomas Gainsborough**. London, 1902.

Helen Zimmern. — **Sir Lawrence Alma Tadema**, R. A. London, 1902.

L'année 1902 a porté en Angleterre une abondante moisson d'ouvrages consacrés à l'histoire de l'art. Au premier rang, la grande maison G. Bell et fils continue ses excellentes publications. Elle livre à la fois au public de somptueux volumes et des petites monographies qui sont une merveille de bon marché. Tels sont les ouvrages formant la « Série Miniature des Peintres », dont nous venons de recevoir quatre numéros nouveaux. On voit d'après les titres combien sont divers les sujets : c'est toute l'histoire de l'art que fournira, quand elle sera complète, cette jolie collection de petits volumes à un schelling, élégamment reliés et ornés d'illustrations en phototypie ou même en héliogravure.

M. Mc Dougall Scott n'a pas essayé de découvrir Raphaël. Mais son étude, sans prétention, claire et bien ordonnée, apporte les renseignements les plus utiles, et formule les appréciations les plus autorisées. L'ouvrage est précédé d'une bibliographie, qui réserve à la critique française la place que lui ont méritée les travaux de Müntz, de Gruyer et de C. Clément; à la fin du volume, on trouvera une chronologie des œuvres du maître, divisée en quatre périodes, et une liste des principales toiles ou fresques accessibles au public dans les différents pays d'Europe. N'y aurait-il pas encore de Raphaëls dans les collections publiques des États-Unis?

Les trois autres volumes offriront sans doute plus d'attrait à des lecteurs français. Nous connaissons si peu les maîtres anglais! Et nous commençons à être convaincus qu'ils méritent absolument d'être connus. C'est vraiment une des grandes époques de l'histoire de l'art que celle qui a produit, dans l'Angleterre du XVIIIe siècle, au milieu du marasme de la littérature et des misères de la politique, cette éclosion de talents vigoureux et primesautiers qui ont renouvelé l'art du portrait et inauguré le paysage moderne, avec Reynolds, Gainsborough, Romney, Raeburn et Lawrence. Encore n'avons-nous pas nommé celui, peut-être, qui fut le plus grand de tous, ce Hogarth qui n'a guère fait de portraits et point du tout de paysages.

M. Elliot Anstruther lui rend justice sans exagération. Il résume les événements de sa vie et l'étudie successivement comme artiste, comme chroniqueur et comme moraliste. A vrai dire, ces deux derniers caractères, qui ont dominé, semble-t-il, assez longtemps, dans les jugements exprimés sur

Hogarth, ne sont pas ceux qui nous touchent le plus. Ils ont nui trop longtemps à l'artiste. Un sculpteur-critique éminent, dont nous venons de lire l'étude sur Reynolds, n'hésite pas à déclarer que l'auteur du *Mariage à la Mode* est le plus grand peintre de l'Angleterre. Cette opinion, qui aurait surpris, il y a un demi-siècle, paraîtra toute naturelle à bon nombre de ceux qui admirent le plus Reynolds, Gainsborough, Constable et Turner. — Quelques-unes des pages intéressantes de M. Anstruther sont consacrées à une explication détaillée des compositions reproduites par les huit illustrations du volume. La chose n'est pas inutile, car jamais peintre n'a mis plus d'intentions dans les moindres accessoires. La merveille est que cette prodigalité d'inventions ingénieuses et cette extraordinaire multiplicité de détails significatifs ne nuise pas à l'effet d'ensemble dans les bonnes toiles du maître. Telle et telle page du *Mariage à la Mode* ou de *La Carrière du Débauché* ajoutent à la force satirique de Swift un brio d'exécution et une perfection artistique dignes des plus grands parmi les maîtres flamands ou hollandais.

Gainsborough, le peintre-lauréat de la beauté féminine est étudié dans cette collection par Mme Arthur Bell. Nous avons surtout remarqué dans son travail le chapitre qui fait suite à la vie du maître. Il y a là quelques considérations judicieuses et très opportunes sur les conditions de l'art en Angleterre et sur le continent, au moment où « soudain, sans aucun lien qui les unit entre eux, et sans traditions héréditaires qui pussent expliquer leur extraordinaire talent, apparut cette pléiade de peintres qui, en peu d'années, accomplirent une révolution de l'art ». On trouvera dans ces pages des formules vives et piquantes, comme celle qui caractérise l'effet de l'enseignement académique et de la culture classique, aboutissant à former des artistes pour qui « the form was far more than the spirit ». Mais s'il est vrai que Greuze, Boucher, Lancret, Nattier ou Vanloo représentent un art inférieur à l'art anglais du même temps, parce que moins simple, moins sincère et robuste, l'école française peut opposer aux maîtres d'outre-Manche le pastelliste de Latour et le grand Chardin dont Mme A. Bell dispose trop sommairement en le traitant, je ne sais pourquoi, de décorateur. Le volume est terminé par une liste des œuvres de Gainsborough accessibles au public. La France n'y figure que pour les deux paysages de la collection La Caze. Il est vrai qu'en dehors de l'Angleterre pas une autre nation n'a de place dans l'énumération.

Aucun des visiteurs de l'Exposition de 1900 n'a oublié les toiles étincelantes d'Alma Tadema, ce Hollandais devenu l'un des membres illustres de l'Académie Royale. On saura gré à MM. Bell de lui avoir consacré un des volumes de la collection. C'est de quoi prendre une idée de la vie et du rôle artistique de ce maître, à l'exécution minutieuse et serrée comme celle d'un Téniers ou d'un Meissonier, qui se rattache aux Pré-Raphaélites par son amour des colorations claires et franches, qui apporte à l'exécution de ses compositions une prodigieuse habileté de main, une science archéologique très sûre et un sentiment de l'antiquité grâce auquel plusieurs de ses œuvres s'élèvent à la hauteur de grandes pages d'histoire. Miss Helen Zimmern, l'auteur du petit volume, a l'avantage d'une connaissance personnelle du maître. Les illustrations sont bien choisies; l'une d'elles reproduit ce *Printemps* qui, en 1900, attirait une si vive attention au Grand Palais. Si réduite qu'elle soit, la reproduction permet de retrouver quelques-uns des charmes du tableau, non pas cependant ce merveilleux rendu des marbres où Alma Tadema est unique.

W. Martin, LL. D. — **Gerard Dou**. Translated from the Dutch by Clara Bell. London, George Bell and Sons, 1902.

A une collection d'études plus importantes, bien qu'encore de prix mo-

destes («The Great Masters in Painting and Sculpture »), appartient cet ouvrage, dont l'auteur est le sous-directeur de la Galerie Royale de peintures de La Haye. C'est une très savante monographie où la vie du petit maître est minutieusement reconstituée, et sa production artistique diligemment suivie. Ces recherches un peu arides sont égayées par quelques observations fort intéressantes sur l'art en Hollande, et particulièrement à Leyde, pendant le XVII° siècle, ou par une description d'un atelier de peintre à cette époque. Quarante et une illustrations, dont une héliogravure, donnent une idée assez complète de l'œuvre du peintre qui, pendant assez longtemps, éclipsa Rembrandt. Un catalogue complet comprend 197 peintures, dont chacune est déterminée et décrite, en même temps que le lieu où elle se trouve actuellement est indiqué. Gerrit Dou, connu en Angleterre comme en France sous le nom de Gerard Dou, a été l'objet d'études dans l'Histoire des Peintres de Ch. Blanc, dans le Rembrandt de Michel, et dans les travaux de M. H. Havard, mais nous ne connaissons pas d'ouvrage aussi complet que celui-ci. Ajoutons que l'auteur ne cède pas à la tentation de grandir son modèle. Il apprécie avec équité le talent et les faiblesses de cet artiste dont les toiles atteignaient, au XVIII° siècle, des prix incroyables, dépassant des deux tiers ceux que l'on donnait alors pour des peintures de Rembrandt. « La Femme adultère » du Louvre fut achetée pour une somme de 30000 « gulden » par l'Électeur palatin Charles Philippe, qui en fit don au Prince Eugène de Savoie. Après la mort de celui-ci sa collection célèbre passa à Turin, et c'est là qu'en 1799 Charles-Emmanuel IV fit don du petit chef-d'œuvre de Dou au général Clausel, qui plus tard l'offrit au Louvre.

A. Bréal. — Rembrandt. A critical Essay. London : Duckworth and C°. New-York : E.-P. Dutton and C°.

C'est à un de nos compatriotes que les éditeurs d'une série nouvelle de publications artistiques ont demandé une étude sur Rembrandt. Il nous semble difficile de faire tenir sous un format réduit plus de renseignements utiles, plus de faits et de documents capables de laisser une idée claire de ce que fut le maître prodigieux et de ce que fut son œuvre. Les soixante et une illustrations sont toutes consacrées à des gravures ou des dessins. Évidemment dessins et eaux-fortes se prêtent beaucoup mieux que des tableaux à une reproduction exacte.

Les jugements de M. Bréal visent à être précis, équitables et justifiés, plutôt qu'à frapper par l'inattendu des aperçus. On sent en lui un amateur plein d'une intense admiration pour le grand poète réaliste de la Hollande; on lui sait gré d'avoir fait partager au lecteur le plaisir qu'il a trouvé dans le commerce du maître.

La traduction de Miss Clementina Black est élégante et facile.

Lord Ronald Sutherland Gower, F. S. A. — **Sir Joshua Reynolds.** His Life and Art. London, G. Bell and Sons, 1902.

C'est à la série des « British Artists » que le sculpteur distingué dont on vient de lire le nom fournit cette étude nouvelle sur le grand portraitiste. Les Vies de Reynolds ne manquent pas : un artiste qui fut son élève, Northcote, a laissé une biographie pleine d'anecdotes intéressantes et de renseignements précis. La « Vie » de Taylor et Leslie est un modèle consacré du genre; l'homme y revit dans le cercle de ses amis, c'est-à-dire de l'élite intellectuelle de l'Angleterre à cette époque. Lord Ronald Gower n'a pas visé à renouveler les opinions reçues. Mais il apporte à l'appréciation de l'œuvre le jugement éclairé d'un artiste qui a longuement étudié le maître qu'il admire, et il a pu enrichir ce beau volume d'une multitude d'illustra-

tions dont plusieurs sont entièrement inédites. Il a vu s'ouvrir devant lui des portes que le gros public ne franchit pas, et, dans ces merveilleuses collections qu'enferment les murs des « castles » et des « halls » de l'aristocratie anglaise, il a pu choisir, pour en enrichir son ouvrage, les plus belles et les moins connues. Le volume ne renferme pas moins de cent trente-six illustrations dont deux héliogravures. Le noble critique fait preuve dans tous ses jugements d'une sympathie qui fuit toute exagération; dans une langue simple et sans recherche il nous dit quelle est la valeur et la grandeur de l'œuvre de Reynolds. Son admiration ne l'empêche pas, nous le rappelions tout à l'heure, de placer William Hogarth plus haut encore que le grand portraitiste.

F.-J. Lardeur. — Sur les Chemins d'Irlande. Préface de Miss Gonne. Paris, Boyveau et Chevillet, 1902.

Il y a deux choses très diverses dans ce volume. L'auteur décrit volontiers et il décrit bien, et, comme le pays où il voyage est plein de sites merveilleux, on ferme le volume avec un désir accru, s'il est possible, de visiter comme lui l'île de Paddy. Mais M. Lardeur rencontrera une adhésion moins générale dans les jugements qu'il porte sur les choses d'Irlande et d'Angleterre. Il est clair qu'il s'est mis en route avec un parti-pris très arrêté, non seulement de sympathie pour le pays qu'il allait voir (ce qui ne serait qu'une excellente condition pour bien voir), mais aussi d'antipathie pour l'Angleterre. Ce dernier sentiment est poussé à un point qui fausse les jugements de l'observateur, gâte le plaisir du touriste, et, à ce qu'il me semble, dévie et atténue l'intérêt du livre. Il est bien entendu que les torts historiques des Anglais envers leurs sujets d'Irlande sont immenses; mais c'est mal connaître les choses et les hommes de notre temps que de ne pas voir l'effort sincère des hommes politiques anglais pour conclure ou pour préparer un *modus vivendi* satisfaisant entre les îles sœurs. Ajoutons que c'est mal connaître l'Irlande que de croire qu'une solution du problème soit aisée à trouver. Tâchons d'être justes, même pour les forts, quelles que soient nos sympathies pour les faibles; et surtout ne fermons pas les yeux à ce que nous devons parfois à ces Anglais détestés. Lord Kitchener est l'objet d'attaques empruntées à quelques journaux qui ne brillent point par le tact ni par la sûreté d'informations. L'histoire (qui commence à se faire) dira sans doute qu'il s'est montré homme de guerre humain autant que la guerre le comporte; et les Français ne peuvent pas oublier que, au début de sa carrière militaire, le lieutenant Kitchener est venu, dans l'année terrible, se battre dans les rangs français.

Nous pourrions relever certaines citations qui semblent indiquer une connaissance imparfaite de la langue. « You are too much late » (p. 161). « I drink never, I am a member of total abstinence society » (p. 187). Nous aimons mieux terminer en signalant la bonne humeur de ces récits d'un cycliste qui est allé porter dans des coins peu visités la sympathie et l'entrain joyeux des Français.

John Rhys, M. A. and **David Brynmor-Jones**, LL. B. — **The Welsh People** (with two maps). Third and revised edition. London : T. Fisher Unwin, Paternoster Square, 1902.

De l'Irlande au Pays de Galles, on peut s'attendre à trouver bien des traits communs; Irlandais et Gallois ne sont-ils pas, sinon des frères, au moins des cousins ethniques? Il est impossible d'imaginer livres plus dissemblables que celui de M. Lardeur et celui dont nous avons à parler ici. Mais du reste, où est la ressemblance de ces deux peuples qu'unit une même origine

celtique? Et que devient ici encore la notion de la *race* avec ses caractères immanents, quand on soumet la conception à l'épreuve des faits? Les Celtes sont peu assimilables, dit-on, et c'est une des raisons pour lesquelles les Irlandais ont conservé intacts leur religion et leur sentiment national, après tant de siècles d'asservissement. Mais voilà qu'en face d'eux, à peine séparés par un étroit bras de mer, les Gallois sont devenus profondément Anglais (je n'ose dire ici « britanniques »), et professent un protestantisme particulièrement ardent. Il est vrai que d'autre part, tandis que les Irlandais insulaires ont perdu leur langue pour adopter celle de leurs vainqueurs abhorrés, les Gallois, en contact permanent avec les populations anglaises, sur une frontière tellement pénétrable qu'il est des parties, comme le Monmouthshire dont on ne sait pas au juste si elles appartiennent à l'Angleterre ou au petit pays de l'Ouest, les Gallois ont conservé leur langue, en sont fiers, la cultivent et la propagent.

C'est une très complète et très savante monographie de leur petite patrie qu'ont écrite M. Rhys, professeur de langue celtique à l'université d'Oxford, et M. Brynmor-Jones, avocat et membre du parlement. Les deux auteurs faisaient partie d'une commission royale nommée, en mars 1893, pour procéder à une enquête sur « la terre dans le Pays de Galles et le Monmouthshire ». Ce sont les travaux de cette commission qui, enrichis, dans cette nouvelle édition, de plusieurs chapitres nouveaux, forment le fond de l'ouvrage. Les origines ethniques de la population sont étudiées dans les quatre premiers chapitres, avec une méthode prudente et une réserve dans les conclusions qui gagnent la sympathie et la confiance du lecteur. Mais saurait-on montrer trop de prudence ou de réserve en pareille matière? La partie négative de la discussion, celle qui détruit la légende d'une race homogène, est surabondamment établie, mais quand il faut procéder à des conclusions positives, sur quels frêles documents est-on réduit à s'appuyer! On ne saurait croire tout ce que l'ingéniosité des théoriciens peut tirer du moindre document. Quelques inscriptions latines, FILI LOVERNII ANATEMORI, ou AVITORIA FILIA CVNIGNI, suffisent à nous prouver l'existence d'une langue agglutinative, comme le basque, au-dessous du latin et du celte qui l'ont recouverte. *Beli Maur map Aun*, Beli le Grand fils d'Anna, cette inscription et quelques autres de même nature, en celtique ou en latin, établissent (ou tendent à établir) que dans les vieilles sociétés celtiques la matriarchie prévalait. Tout cela est très intéressant, très piquant et très savant; mais semble aux profanes un peu bien fragile.

Les chapitres suivants étudient l'histoire de la principauté depuis la formation du peuple cymrique jusqu'à la conquête de 1282; puis l'histoire légale, constitutionnelle et économique du pays à partir de cette date. Les derniers chapitres sont consacrés au mouvement religieux, à l'éducation, au langage et à la littérature.

Lady Charlotte Guest. — The Mabinogion, translated. With notes by Alfred Nutt, and published by David Nutt. Long Acre, 1902.

Voilà ce qu'il y a d'éternellement intéressant dans cette littérature celtique. Les efforts des historiens et des philologues feront-ils jamais la lumière sur les vagues origines et sur les obscures périodes des annales celtiques? Nous l'ignorons. Mais nous prendrons patience en lisant ces merveilleux contes où revit pour nous une civilisation toute particulière, une imagination *sui generis*, l'âme d'un peuple bien différent de ses voisins. La traduction de Lady Guest est, on le sait, un modèle du genre, et a par elle-même une haute valeur littéraire. La jolie petite édition qu'a illustrée M. Norman Ault,

rend facilement accessible ce recueil de légendes où nos enfants et nous-mêmes pouvons encore, après tant de siècles, prendre un plaisir extrême. Les Mabinogion sont, du reste, une des sources auxquelles ont abondamment puisé les poètes modernes. On a plaisir à voir dans « The Lady of the Fountain » ou dans « Geraint the son of Erbin », la matière première dont Tennyson a fait quelques-unes de ses Idylles du Roi, et souvent en suivant très fidèlement le récit du vieux conteur gallois.

Leslie Stephen. — George Eliot. London, Macmillan et C°, 1902 (English Men of Letters).

Nous avons lu avec un extrême intérêt cette étude d'un des maîtres du roman anglais faite par un des maîtres de la critique anglaise. Après la mort de Dickens et de Thackeray, nous (j'entends les hommes de mon âge) avions été accoutumés à considérer G. Eliot comme régnant sans partage et sans contestation possible sur le monde du roman. On nous dit beaucoup aujourd'hui que nous nous trompions, et que l'auteur du « Moulin sur la Floss » ne méritait pas l'admiration que nous avions pour elle. Ce serait donc un procès à reviser, et nous ne pourrions le faire en plus agréable compagnie que celle de Sir Leslie Stephen. En indiquant dès maintenant le verdict qu'il rend, nous aurons fait connaître l'entière bonne foi et le sens critique aiguisé que le juge joint ici à une vieille et chaude sympathie pour l'auteur. « Les œuvres de George Eliot n'occupent plus, paraît-il, un rang aussi élevé que celui que leur avait assigné l'enthousiasme des contemporains. C'est un phénomène assez fréquent. J'estime qu'il est en partie dû à l'emploi injudicieux que l'auteur fit de son talent dans la dernière période de sa vie. Mais si je compare son œuvre avec celle des autres romanciers, je ne puis douter qu'elle n'ait eu une puissance intellectuelle et une richesse de faculté d'émotion qui ont été rarement égalées... »

La méthode suivie, dans l'étude qui aboutit à cette conclusion, est on ne peut plus simple. Après deux ou trois chapitres consacrés à la vie de l'auteur, le critique examine séparément et dans l'ordre de leur production chacune des œuvres. On connaît trop l'érudition profonde de Sir Leslie, et son sens critique à la fois robuste et pénétrant pour n'être pas d'avance assuré que cette étude psychologique et littéraire offrira, comme le disent nos voisins, de nombreuses et savoureuses « plums ». C'est, par exemple, dans *Adam Bede*, l'analyse très fine du caractère de l'éponyme en tant que tracé par une femme (p. 74-75). Sur l'excellente Mrs. Poyser, la meilleure des créations humoristiques de George Eliot, qui ne souscrirait à l'appréciation enthousiaste du critique? L'opposition de ces deux types d'héroïnes, Maggie Tulliver et Dinah Morris (p. 88-89) est marquée et commentée avec une extrême délicatesse morale. C'est bien dans ces trois romans, *Adam Bede*, *The Mill on the Floss*, *Silas Marner*, que Sir Leslie voit les chefs-d'œuvre du romancier. Pour les autres œuvres, pour ces constructions énormes, d'un labeur si considérable et de si haute visée, *Romola*, *Middlemarch* et *Daniel Deronda*, le critique nous a paru parfois d'une sévérité excessive. Il nous semble surtout n'avoir pas toujours rendu pleine justice à quelques-uns des mérites de ces œuvres. Le personnage de Tito dans *Romola* est caractérisé et apprécié fort exactement. C'est un type auquel se plaisent, semble-t-il, les femmes-romanciers que celui d'un homme faible et capable, faute d'énergie, de se laisser entraîner au crime. Charlotte Brontë, George Sand fourniraient d'autres exemples. Mais ce qui est de premier ordre dans le roman de George Eliot c'est la transformation graduelle de Tito, l'aimable adolescent, faible, sensuel et égoïste, en un criminel de haute volée, sous l'action de circonstances et de tentations contre lesquelles sa lâcheté morale

le laisse sans défense. Que l'on compare l'admirable André de George Sand et l'on trouvera, je crois, qu'il y a une plus puissante étude psychologique dans le pseudo-florentin d'Eliot que dans le petit bourgeois du roman français.

Middlemarch et *Daniel Deronda* ne sont pas de ces romans qu'on puisse lire en une heure de désœuvrement. Nous avons profité de l'occasion pour repasser en mémoire, avec Sir Leslie Stephen, ce dernier ouvrage, un roman qui est une façon d'épopée à la gloire de la race juive. Nous avons senti confirmées les impressions que nous causait, il y a quelques mois, la lecture de *L'Étape* de Bourget. Assurément le romancier français avait lu *Deronda;* c'est une carrière d'où il a extrait une bonne partie de ses matériaux. En tout cas les rapprochements à faire entre les deux œuvres seraient nombreux et piquants. La notion d'hérédité joue un rôle capital dans les deux œuvres; le critique anglais raille avec un impitoyable bon sens les théories fallacieuses et les illusions gratuites auxquelles peut conduire cette notion, quand on lui veut attribuer, dans l'ordre des choses morales, la même valeur que lui trouve l'observation dans les sciences naturelles.

Sir Leslie, est, on le sait, un philosophe et un historien des grands mouvements de la pensée européenne; il apprécie avec une autorité parfaite le positivisme de G. Eliot et celui de son ami George Lewes. C'est ainsi que dans le médiocre poème du romancier, *The Spanish Gipsy*, le critique nous signale le problème de la solidarité posé et résolu. La solution fournie par le poète, n'est, il est vrai, guère satisfaisante; non plus que la forme artistique de l'œuvre. Et c'est une des pages les plus solidement pensées et déduites que celle où Sir Leslie montre ce qui a manqué à G. Eliot, malgré son imagination et sa sensibilité, pour être vraiment poète.

Augustine Birrell. — William Hazlitt. London, Macmillan et C°, 1902.

Pour la même collection des Hommes de Lettres anglais, Mr. Aug. Birrell a écrit une vie de ce personnage énigmatique, tour à tour séduisant et irritant, et presque toujours paradoxal, que fut Hazlitt, peintre, philosophe, historien, critique et essayiste. Ce n'est pas un des moindres paradoxes de cette personnalité littéraire que ce qui en a survécu, ce soient précisément les articles destinés à une vie éphémère. Hazlitt essayiste et même parfois Hazlitt journaliste, nous intéresse aussi vivement qu'il pouvait intéresser ses contemporains. L'admiration qu'avaient pour lui un homme de goût exquis, comme Ch. Lamb, ou un critique solide tel que Jeffrey, n'est pas plus vive que celle que professait naguère le grand conteur R. L. Stevenson. Et, bien que son œuvre lui assure seulement une place parmi les *Di minores* du panthéon britannique, il méritait cependant une nouvelle étude comme celle qui nous est ici donnée. Mr. Birrell y apporte les qualités qui convenaient au sujet; une appréciation sympathique de l'esprit et de la délicate fantaisie de Hazlitt; une bonne humeur qui permet de ne rien cacher des vilains traits de cette vie, sans pourtant rendre le personnage trop noir à nos yeux.

Cette biographie, par elle-même, peu attrayante, a bien des points de contact avec des sujets intéressants; Mr. Birrell les a traités avec une science complète de la matière, et avec une gaieté communicative. On trouvera aux pages 111, 112 et suivantes, une amusante galerie des amis de Hazlitt. L'écrivain était très éclectique: son affection allait de Mounsey, le vieil homme de loi intempérant, qui avait bu jadis avec Porson, le grand humaniste, et conservait des souvenirs de son grec et de ses « potations », jusqu'à Ch. Lamb, âme d'élite, esprit raffiné, cœur charmant. — A-t-on assez noté, à propos des amis de Hazlitt, que cette période de grande puissance poétique, a été

aussi une époque où les littérateurs avaient beaucoup d'esprit? La concordance est plutôt exceptionnelle. A côté de Byron, Wordsworth, Coleridge, Shelley, Keats, qui avaient beaucoup de génie, mais (à l'exception du premier), nul « humour », il y a eu, pendant cette même période, une pléiade d'essayistes, critiques ou journalistes tous pleins d'esprit, du plus élégant et de très bon aloi. Ce sont Ch. Lamb, *primus inter pares*, puis, avec Hazlitt lui-même, Leigh Hunt, Sydney Smith, de Quincey, Jeffrey, jusqu'à Macaulay, qui appartient aussi, il est vrai, à une période postérieure. La plupart, poètes ou prosateurs, revivent en ce volume, dans les extraits heureusement choisis des portraits qu'en a laissés Hazlitt.

Nous quitterons l'agréable ouvrage de Mr. Birrell en citant après lui une pensée de son héros, qui pourrait bien être juste malgré son apparence paradoxale; elle célèbre en Montaigne l'homme de courage : « Il fut, parmi les modernes, le premier qui ait eu le courage de dire, comme auteur, ce qu'il pensait comme homme. » (p. 107).

Hannah Lynch. — French Life in Town and Country. London, George Newnes, 1901.

Faire bien connaître la France aux Anglais est une œuvre presque aussi utile que de donner aux Français une idée exacte de l'Angleterre et des Anglais. Aussi ne pouvons-nous qu'applaudir au travail de Madame Lynch. Et comme ces jugements, très impartiaux et très sagaces, sont également utiles à connaître pour ceux dont ils sont l'objet, nous recommandons volontiers à nos compatriotes le miroir que leur tend l'auteur. L'ouvrage n'a pas les prétentions des gros volumes de Mr. Bodley, mais il n'en témoigne pas moins d'une connaissance singulièrement précise et complète des choses de France. Notons, en passant, une critique fort vive de la méthode suivie par Mr. Bodley, qui, pour se renseigner sur la politique française, a fréquenté les cercles bonapartistes, et s'est assis aux pieds du comte de Mun ou d'autres hommes politiques du même genre » (p. 41, 2). Madame Lynch nous offre en une série de douze études, très gaîment et spirituellement tournées, des observations minutieuses et le plus souvent exactes de la vie française, dans la capitale, dans les villes de province ou dans les campagnes; elle étudie notre société dans ses jeux et ses plaisirs, dans ses grandes institutions, sans oublier la presse, dans la vie de foyer, dans les manifestations artistiques, et dans les œuvres philanthropiques. Douze illustrations reproduisant des tableaux de maîtres, ajoutent à l'exactitude de l'évocation et à l'attrait du volume. Nous l'avons lu toujours avec intérêt et parfois avec le sentiment d'y apprendre quelque chose d'utile. Dans peu d'occasions avons-nous pris l'auteur en délit d'inexactitude ou d'exagération. Ses hobereaux poitevins pour qui manger des mûres au cours d'une promenade, constitue un grave manquement aux convenances (p. 23), sont d'ennuyeux et exceptionnels originaux; il ne faut pas les présenter comme des types. Il faut surtout se garder de voir dans la presse du boulevard un reflet réel de l'opinion du pays : Madame Lynch se trompe entièrement, en supposant que les trois quarts de la France approuvent la Saint-Barthélemy (p. 26). Comme exemple de pages enlevées de verve et fournissant une très agréable lecture, nous citerons le chapitre, d'observation très féminine, sur les façons anglaise et française de saluer (p. 52).

Francis Darwin. — Charles Darwin : His Life told in an autobiographical chapter, and in a selected series of his published letters. New Edition, with a portrait. London, John Murray, 1902.

L'ouvrage est un résumé de la *Vie* publiée en 1887. Sous un format commode, à un prix minime, nous trouvons ici l'essentiel de ce que renferment les trois volumes de la Biographie complète. L'autobiographie charmante, qu'a écrite ce grand homme si simple, est reproduite en entier. Le gros du volume est surtout occupé par des extraits de la correspondance, propres à développer les différents points indiqués dans l'autobiographie. Ces points, ce sont les œuvres diverses de l'homme de science, puisque, en dehors d'une vie de famille très régulière, et d'une lutte incessante contre la maladie, l'existence de Darwin est faite tout entière de ses travaux. Les lettres qui s'y rapportent sont groupées, non pas dans un ordre strictement chronologique, mais à l'occasion de chacune des œuvres sur la production desquelles elles jettent quelques lumières.

Est-il utile de recommander la lecture de cette *Vie* à qui ne la connaît pas? Elle nous offre l'intérêt qui s'attache au développement de l'œuvre scientifique la plus considérable sans doute du XIXᵉ siècle, et elle nous donne une admirable leçon d'énergie patiente, de droiture morale, de modestie et de courage.

L'histoire de la rivalité de Darwin et de Wallace est bien connue : chacun pouvait prétendre à la priorité de la doctrine de l'évolution et chacun montrait surtout la crainte de nuire aux droits de l'autre. Mais toute la vie et toute la correspondance de Darwin nous le montrent également délicat, désintéressé, reconnaissant de toutes les marques de sympathie, indulgent pour toutes les attaques, même les plus violentes ou les plus ineptes.

C'est un véritable drame aux péripéties émouvantes que celui de l'apparition et de la propagation de la doctrine évolutionniste. L'histoire conservera le souvenir de cette séance mémorable où, devant l'Association britannique réunie à Oxford en 1860, l'évêque Wilberforce se livra à une attaque forcenée contre la doctrine et ses adhérents, et s'attira une réplique véhémente de Huxley (V. p. 237). Cette attaque n'a pas écrasé dans l'œuf l'audacieuse théorie, comme Owen et Wilberforce l'avaient espéré ; mais l'apologie de Huxley ne mit pas fin aux attaques, ni à celles des théologiens ou des philosophes, ni à celles des hommes de science. Nous avons lu sans fierté le récit que fit Huxley du jugement porté par l'Institut sur « L'Origine des Espèces ». Flourens traite Darwin avec une superbe impertinence. L'illustre secrétaire général, usant de prosopopée, apostrophe l'auteur : « Vous prétendez que..... Je vous ai déjà dit que vous vous trompiez ; une distinction absolue sépare les variétés d'avec les espèces..... Je laisse M. Darwin. » Huxley conclut en se félicitant que l'Angleterre, ne jouissant pas des bienfaits d'une science officielle, ne voie pas ses hommes éminents traités de cette façon, même par un Secrétaire perpétuel. Cette condamnation du darwinisme valut à notre pays la fâcheuse distinction d'être le dernier à adopter la doctrine de l'évolution. — C'est encore un épisode émouvant que celui de la lente conversion de Lyell, faisant publiquement à la fin de sa glorieuse carrière, acte d'adhésion à une théorie qui condamnait les croyances de toute sa vie et infirmait une partie de ses travaux.

M. Francis Darwin, en parlant de la deuxième traduction française de l'*Origine des Espèces*, n'en nomme pas l'auteur. C'était un certain Barbier, qui a été pendant longtemps une des figures connues de la colonie française à Londres. On entendait chez lui parler de science, et l'on y rencontrait Louis Blanc et les derniers réfugiés politiques qui n'avaient pas voulu profiter de l'amnistie impériale.

W. Stewart Thomson, M.-A. — **Practical Guide to English composition and Essay writing**. Sixth Edition —

Revised and Enlarged, Aberdeen : Lewis Smith and Sons. London : Simpkin, Marshall, Hamilton, Kent and C°, 1901.

Les programmes nouveaux orientent notre enseignement vers la pratique de compositions en langues étrangères, de préférence aux exercices de traduction directe. Le livre de M. S. Thomson est à recommander comme un guide fort utile. Une première partie est consacrée à l'étude des erreurs les plus fréquentes où tombent les écrivains inexpérimentés, et très souvent aussi les autres : erreurs dans l'emploi des différentes parties du discours, dans la construction des phrases et dans le style, dans l'usage des figures, etc. Puis viennent des conseils généraux sur la façon d'aborder un travail de composition littéraire ; et, après de copieuses citations d'erreurs typiques de chaque catégorie, une série de cent trente-quatre petites narrations. Quelques-unes sont données *in extenso* ; ce sont des travaux remarqués dans les concours publics. Le plus grand nombre comportent une « matière », et, en plus petit caractère, l'énumération, dans un ordre logique, des principales idées qui peuvent alimenter un développement du sujet. Ces divers thèmes, à des degrés divers d'élaboration, sont divisés en quatre groupes : essais biographiques, descriptifs et narratifs ; lettres.

Il y a dans ce savant et ingénieux ouvrage une foule d'aperçus intéressants, mêlés à une prodigieuse accumulation d'observations. Le tout forme à la fois un outil de travail utile et une amusante lecture. Les bévues relevées par l'auteur, non seulement dans la presse périodique, mais même chez de graves écrivains, sont souvent divertissants. Il nous a semblé, du reste, que les critiques étaient parfois poussées trop loin, et que certaines expressions condamnées pourraient fort bien être défendues. « These are the sort of answers that... » du *Spectator* n'est pas, à notre avis, un exemple d'adjectif pluriel employé au lieu du singulier ; *these* ne se rapporte pas à *sort*, mais à *answers* sous-entendu (p. 23). — Nous ne pouvons souscrire non plus à la condamnation de « their liberality who give », pour « the liberality of those who ». Les meilleurs auteurs fournissent des exemples de cette construction ; elle est directe et brève ; elle est justifiée par la valeur réelle du terme *their*, qui est bien un pronom et non pas un adjectif. — « The novelty and strangeness of the scene » (p. 41) n'est pas vraiment une tautologie.

Nous avons vu avec curiosité la liste de termes français qui, depuis quelques années, tendent à s'introduire dans la littérature courante. Est-ce sous la forme « bête-noir » que ce mot s'y fait place ? — La longue liste de scotticismes des pages 61 à 63 est très intéressante aussi. Plus d'un s'explique par l'influence du français. Il en est de même de l'emploi fait par Gibbon du verbe « prevent » (p. 59) ; « prévenir » signifiant à la fois « prendre les devants sur » et « empêcher ».

W. Stewart Thomson, M.-A. — **One Hundred Short Essays on Public Examination Topics**. Aberdeen : Lewis Smith and Sons. London : Simpkin, Marshall, Hamilton, Kent and C°.

Rien de plus varié que les sujets de ces cent petits « essays », dont le style clair et la bonne ordonnance peuvent fournir à nos maîtres d'excellents modèles à proposer aux élèves. Les candidats aux divers examens ou concours pour lesquels un travail de composition est demandé trouveront grand profit à étudier ce recueil très bien fait.

H. Millar. — **The Mid-Eighteenth Century (Periods of**

European Literature. William Blackwood and Sons. Edinburgh and London MCMI.

On demandait des histoires comparées des littératures européennes. Matthew Arnold déclarait, il y a une quarantaine d'années que là était l'avenir de la critique, et M. Brunetière a repris avec sa grande autorité cette recommandation. On ne saurait se plaindre que les critiques et les éditeurs y soient restés sourds. Depuis le volume de Texte sur le cosmopolitisme littéraire, nous voyons se multiplier en Angleterre les ouvrages inspirés par cette préoccupation d'étudier les productions des divers pays dans leurs dépendances et leurs influences réciproques. Les « Grandes Périodes de la littérature européenne » comprendront, en douze parties, une étude ainsi conduite, qui débute avec les siècles de ténèbres, « The Dark ages, » pour finir avec la « seconde partie du dix-neuvième siècle ».

La portion attribuée à M. Millar n'est pas la plus brillante; mais elle est une de celles où l'esprit cosmopolite est le plus puissant: elle est par là une des plus importantes dans l'histoire générale de l'Occident. Le critique nous en fait un tableau suffisamment complet, où chaque homme et chaque œuvre sont jugés avec une ferme précision, éclairée par une connaissance directe et très exacte des choses, et guidée par quelques principes généraux sages et impartiaux. Plusieurs des figures de premier plan de cette longue galerie sont traitées avec une autorité qui s'impose, et où le libre jugement n'exclut pas toute sympathie. Voltaire par exemple et Johnson. Pour d'autres, comme Diderot et Rousseau, l'auteur est plus dur: on sent qu'il a pour ces deux personnalités une aversion qui gagne un peu le critique littéraire. Mais nous ne songeons point à nous en plaindre. Il ne peut y avoir de jugement intéressant que celui d'un homme qui sait aussi bien haïr qu'admirer et aimer.

Ce que nous reprocherions plutôt à cet ouvrage, c'est une disposition des matières, dont sans doute l'auteur n'est pas responsable. La période qui lui est assignée va de la mort de Louis XIV à la mort de Voltaire (1714-1778). Tout ce qui précède, et tout ce qui dépasse, lui est interdit. De plus il se voit obligé d'omettre les œuvres qui, même produites entre ces deux dates, sont pourtant étroitement reliées à une autre époque littéraire. C'est ainsi que Rousseau, dont l'ombre plane sur une grande partie de cette étude, est jugé et pulvérisé en tant que « philosophe » et réformateur; mais Rousseau artiste est très incomplètement représenté, parce que « La Nouvelle Héloïse » ou « les Confessions » doivent être étudiées, dans un volume ultérieur, avec « La Révolte romantique ». La division du sujet, selon les genres successivement passés en revue, entraîne aussi quelques conséquences un peu gênantes. On a beau se rendre compte des motifs, ce n'est pas sans quelque embarras que l'on trouve à la fin du volume une étude sur Saint-Simon, alors qu'on avait débuté avec Voltaire, Diderot et Condorcet.

En somme, sur ce qui est essentiel, les pénétrations réciproques des littératures, M. Millar n'apporte rien de nouveau, ni faits, ni vues. Son livre met en lumière, une fois de plus, l'extraordinaire suprématie de l'esprit français de cette époque dans toute l'Europe civilisée; l'Angleterre ayant seule une personnalité indépendante ou rivale. Mais entre ces deux pays les rapports sont étroits, constants, féconds. M. Millar n'y insiste pas. Il nous montre bien des tendances analogues chez bon nombre d'écrivains des deux pays; il n'établit pas avec autant d'exactitude et de minutie qu'il eût été possible les influences réciproques. A-t-il jugé que cela avait été fait bien des fois? Il semble cependant que ce soit la raison d'être spéciale d'une étude comme celle qu'il nous donne. Nous avons même noté quelques

lacunes ou quelques oublis qu'on peut regretter. Les tragédies de Thomson ne sont pas même toutes nommées ; sur cinq M. Millar en mentionne deux. Il passe ainsi sous silence la moins mauvaise, *Tancred and Sigismonda*. Or c'est celle (avec *Edward and Eleonore*) où se retrouve le plus sûrement l'influence directe de Voltaire, et ce souci inspiré par lui, d'introduire dans la vieille tragédie plus de pittoresque et plus de pathétique. Ces rapports entre Voltaire et Thomson ont été assez intimes et tout à fait directs; nous l'avons établi dans un autre travail. M. Millar ne mentionne ni le fait que « Tancred » ait été traduit par Saurin et joué avec succès à Paris, sous le nom de « Blanche et Guiscard », ni le jugement curieux porté à cette occasion par Voltaire sur le théâtre de Thomson. — Sur quelques autres points encore nous avons cru observer une information incomplète. Le théâtre de Voltaire était traduit et joué à Londres, témoin la « Zara » d'Aaron Hill. Le critique nous dit que le séjour de Destouches à Londres ne semble pas avoir laissé de trace perceptible sur son esprit (p. 233). Sans doute son œuvre originale n'en a pas été modifiée ; mais les lecteurs anglais de M. Millar ne seraient-ils pas surpris d'apprendre que Destouches a fait jouer une traduction du « Nocturnal Drummer » d'Addison?

Signalons, pour terminer, les appréciations solides, indépendantes et parfois bien personnelles qui font le principal intérêt de l'ouvrage ; celle par exemple qui place si haut notre Le Sage, ou celle qui réduit à sa juste valeur le mérite littéraire du mystérieux Junius.

Fernand Henry. — Les Rubâiyât d'Omar Kheyyâm, le poète-astronome de la Perse, traduits en vers français, d'après la version anglaise d'Ed. Fitzgerald. Avec notices, texte anglais en regard, commentaire, notes, bibliographie et index. — Paris, Librairie Orientale et Américaine, Jean Maisonneuve.

M. F. Henry, dont l'Académie française honorait naguère de l'un de ses prix une traduction en vers des sonnets de Shakespeare, nous offre aujourd'hui une traduction d'un poème philosophique qui, comme il le dit, a pris rang dans la littérature classique de l'Angleterre. L'édition des *Sonnets de Shakespeare* avait déjà montré que M. Henry aime les beaux livres ; celui-ci se présente avec une originalité et une richesse presque orientales de couverture et de titre. Pour ce qui est de l'interprétation poétique, notons tout d'abord que le traducteur, bien loin d'esquiver aucun des embarras de sa tâche, en a ajouté quelques-uns. Il a voulu jouer la difficulté. Le poème de Fitzgerald est, comme son modèle persan, composé de quatrains. Les vers 1, 2, 4 ont une même rime, le 2ᵉ vers n'est pas rimé. M. Henry a voulu que dans chaque strophe, ce troisième vers indiquât la rime des trois vers monorimes du quatrain suivant.

On conçoit aisément quelle complication entraîne ce mode de traduction, et l'on s'étonne que le poète français n'en soit pas plus souvent alourdi et empêtré. Dans un assez grand nombre de passages il a su tout à la fois rester fidèle au texte de son modèle et en reproduire la nerveuse et piquante fermeté ; dans d'autres au contraire, il est entraîné à une traduction trop lâche, ou à une forme poétique insuffisante. Voici par exemple la strophe XII, une des plus célèbres du poème anglais :

Un volume de Vers à lire sous l'ombrage,
Un Broc de Vin, un Pain — et dans cet Ermitage
Toi, tout auprès de moi, chantant quelque refrain —
Du Paradis un tel Désert serait l'image !

Sauf le dernier vers où l'introduction du mot « image » affaiblit l'idée, il y a là un exemple de très heureuse transposition ; mais la strophe suivante est beaucoup moins satisfaisante. Il en va de même pour les deux strophes LV et LVI, la première insuffisante et la seconde très bien venue, où l'on pourra prendre une idée de la manière de l'auteur :

Vous savez, mes Amis, le superbe Festin
Qu'on fit chez moi le jour où j'eus cet heur enfin
D'exiler de mon Lit cette stérile et vieille
Raison et d'épouser la Fille du Raisin.

Car si j'ai distingué de façon sans pareille
Le VRAI du FAUX, traité de l'ESPACE à merveille,
De tout ce que l'on peut tenter d'approfondir
Je n'ai bien pénétré — que la Liqueur vermeille.

Ce qui demande une louange sans réserve, ce sont les préfaces, les notes et les commentaires dont M. Henry a entouré sa traduction des cent un quatrains. Il y a là un travail extrêmement complet et clair, après lequel nous savons (autant qu'on peut le savoir) ce que fut cet énigmatique Omar Khayyâm, et surtout ce que fut Fitzgerald, l'original et talentueux pessimiste qui, dans les vers d'un Horace persan, trouva le prétexte d'un poème qui est beaucoup moins une traduction qu'une œuvre personnelle savoureuse et audacieuse. Des notes très abondantes, parfois même avec un peu d'excès, éclairent la pensée d'Omar, ou celle de Fitzgerald, et sont d'une lecture très attachante.

Arthur F. Davidson, M. A. — **Alexandre Dumas** (père). His Life and Works. Westminster. Archibald Constable and Co. 2 Whitehall Gardens, 1902, in-8°, pp. IV-426.

L'année qui vient de finir a été marquée par les fêtes du centenaire de Victor Hugo. Combien d'entre nous se sont souvenus que Dumas, jadis aussi célèbre dans son pays, plus connu dans le reste du monde, et sûrement plus lu partout, était né la même année que son confrère et son ami ? Sa ville natale, Villers-Cotterets, a célébré au mois de juillet la naissance du plus illustre de ses enfants. Mais Paris a oublié le merveilleux conteur et le dramaturge puissant, qui, pendant quarante cinq ans, avait été la figure la plus populaire, la plus amusante et la plus exubérante du spectacle que la grande ville offre au monde. Un écrivain anglais vient de réparer cette ingratitude (ou la rendre plus sensible), en nous donnant l'étude d'ensemble la plus complète qui ait encore été faite de cette existence prodigieuse. Il mérite les remercîments de quiconque s'intéresse à l'histoire de notre littérature, et les éloges que mérite un travail extraordinairement difficile, exécuté avec un entier succès.

Il a réussi, en effet, à nous présenter, en un tableau suffisamment complet, exact, animé, sympathique et cependant impartial, tous les événements importants de cette carrière, qui présente plus d'événements que dix vies normales. Les onze chapitres de biographie déroulent devant nous les incidents divers, amusants ou pathétiques, grotesques ou héroïques, touchants ou scandaleux, jamais insipides ni mesquins, dont fut tissée la vie du géant bon enfant, preux comme Cyrano, hâbleur comme Tartarin et bohême comme lui seul a su l'être. L'étude et l'analyse des œuvres est nécessairement liée à la biographie, quand il s'agit de cet homme qui vécut pour écrire, jusqu'au jour où il lui fallut écrire pour vivre. Mais M. Davidson a su concilier cette exigence avec un groupement des œuvres, qui permet

de voir avec quelque clarté cette production inouïe, dépassant celle des écrivains les plus féconds d'aucun pays.

Dumas s'est fait à lui-même tant de tort, par ses gasconnades et par son débraillé, qu'on a besoin d'être mis en face des faits pour prendre une notion exacte de sa valeur et de sa puissance. Il a été au théâtre une des sources de vie où tout le reste du siècle s'est alimenté; M. Davidson montre fort bien, après des critiques français du reste, comment V. Hugo imite Dumas dans plusieurs de ses drames. Le jugement que portait Dumas lui-même sur sa valeur et celle de son grand rival peut être ratifié par la postérité « Ah ! si j'écrivais en vers comme Hugo, ou si Hugo savait comme moi bâtir un drame ! » — Tout ce que dit le critique anglais, après Sainte-Beuve et après Scribe, sur le mérite de la comédie du maître, est vrai, juste et trop facilement oublié.

Même Dumas politicien demande parfois à être pris au sérieux malgré ses indiscrétions et ses rodomontades. Son rôle dans nos révolutions n'a pas été seulement actif et courageux, parfois jusqu'à la folie [comme dans l'extravagante équipée de Soissons (p. 124-134)]; mais ce grand fou a eu plus d'une fois des visions de prophète. Il prédisait, en 1832, dans *Gaule et France*, l'établissement d'une future république, et il en précisait les conditions; qui sont tout simplement celles du régime dont la France s'accommode depuis trente-deux ans (v. p. 195). De même encore Dumas a eu quelques-uns des dons de l'historien (si l'histoire scientifique a aussi de graves griefs contre lui); et M. Davidson les expose avec discernement et avec justice (p. 324).

Nous ne pouvons suivre dans ses différents chapitres cette remarquable et consciencieuse étude. Nous signalerons au moins parmi les pages qui nous ont le plus frappé, celles où le critique établit comment plusieurs des qualités maîtresses du roman de Dumas sont dues à l'expérience du dramaturge (p. 377). Dans tout ce gros volume nous n'avons relevé qu'un très petit nombre d'erreurs. « Je vois couler *de* pleurs » p. 33 — et au contraire « une fabrique *des* vases Étrusques » (p. 406). — Il n'est pas exact de dire que Ch. Yriarte figurât, vers la fin de l'empire, parmi les hommes d'une génération antérieure. Il était beaucoup plus jeune que Dumas (p. 344). — « Monpon » (p. 388), est évidemment une coquille pour Monpou, le compositeur jadis célèbre, qui mit en musique tant de chansons romantiques. Douze illustrations complètent le volume, et contribuent à en rendre apparent et vivant le mirifique héros.

LÉON MOREL.

LITTÉRATURE LATINE

H. de la Ville de Mirmont. — Études sur l'ancienne poésie latine. — Paris, Fontemoing (collection Minerva), 1903.

Il est sans doute superflu de faire — dans cette *Revue* — l'éloge du livre de M. de la Ville de Mirmont. Les lecteurs qui ont suivi les excellentes notes bibliographiques que M. de la Ville de Mirmont consacre ici depuis quelques années aux auteurs latins de l'agrégation, savent tous quelle est l'étendue, la sûreté et la précision de son érudition, quelle est aussi la rigueur de sa méthode. Ils retrouveront dans les *Études sur l'ancienne poésie latine* les mêmes qualités, appliquées à un travail personnel et conduisant à des résultats fort intéressants.

La première de ces cinq études est consacrée à Livius Andronicus : M. de la Ville de Mirmont démolit la légendaire biographie de ce vieux poète, en se défendant d'ailleurs de substituer de nouvelles hypothèses à celles qu'il détruit ; il étudie ensuite tous les fragments de son œuvre en critiquant pour chacun le texte et en indiquant pour chacun l'original grec, certain ou probable. La seconde étude porte sur un très ancien poème dramatique, le *Carmen Nelei*, la troisième sur l'œuvre du poète Lævius, le premier introducteur de l'alexandrinisme à Rome, le précurseur de Catulle et de Properce. La quatrième s'occupe de la *Satura ;* elle avait paru ici même en 1897. La cinquième enfin, et la plus récente, est consacrée à la *Nenia*. Dans ces deux dernières, l'auteur se propose surtout de débrouiller le chaos des hypothèses contradictoires qui ont été émises sur ces deux genres si mal connus.

Malgré l'apparente diversité de ces études, elles ont une réelle unité : elles visent toutes à préciser notre connaissance des origines de la poésie romaine. Il n'y a guère de questions plus obscures et plus complexes que celle-là, même après les travaux de Ribbeck et de L. Müller. M. de la Ville de Mirmont lui a fait faire un grand pas, grâce à sa solide érudition et à la clairvoyance de son sens critique. Nous espérons qu'il n'en restera pas là, et que de nouveaux travaux sur Nævius, sur Ennius, sur les origines de la comédie, etc., viendront s'ajouter à ceux que nous sommes heureux de signaler aujourd'hui.

René Pichon.

LITTÉRATURE ITALIENNE

La scuola media e le classi dirigenti (*Per il riordinamento dell' instruzione secondaria in Italia*) par le prof. **Alfredo Piazzi**. — Mémoire couronné par l'Institut royal lombard des Sciences et des Lettres. — Un vol. in-8 de xii-422 pp. Milan, 1903.

Le livre est dédié par l'auteur à son maître, le philosophe bien connu, M. Carlo Cantoni. Il y a trois parties : I. *Le débat sur la réorganisation de l'école secondaire.* — II. *Questions théoriques touchant l'instruction secondaire.* — III. *Lignes générales d'une réorganisation de l'instruction secondaire.* Cette dernière partie n'avait pas mérité de la Commission de l'Institut le même tribut d'éloges que les deux premières, l'auteur n'ayant pas eu le temps de la développer avant le concours ; elle a reçu dans le livre tout son accroissement (cinq chapitres) et est devenue très digne de l'ensemble qu'elle achève.

C'est plaisir d'avoir à dire quelques mots d'un tel ouvrage, inspiré par un souci si vif et si éclairé des progrès de l'instruction publique. Ils ont été depuis quarante ans en Italie assez considérables, mais ils y rencontrent à présent maints obstacles. Les hommes qui représentent le pays sont indifférents à l'éducation publique. On est incertain des directions où on doit s'avancer. Dans ces conjonctures, le gouvernement, laissé maître d'agir à sa guise, montre une tendance à sacrifier les parties délicates de la culture, le grec, la philosophie, même le latin et à introduire partout sa prise pour servir des intérêts purement politiques.

Avant d'indiquer ses propres vues, M. Piazzi s'éclaire par l'étude de l'ins-

truction publique hors de l'Italie. Nous ne l'accompagnerons ni en Allemagne, ni en Angleterre. Il mérite assurément créance pour ce qu'il en dit, à n'en juger que par ce qu'il sait de nous. Il remonte avec aisance vers notre XVIII[e] siècle et il est informé de l'œuvre de tant d'hommes qui ont de notre temps traité chez nous de l'éducation : MM. Gréard, Lavisse, Poincaré, Bourgeois, Ribot, Gaston Paris, Berthelot, Max Leclerc, Bigot, Frary, Dreyfus-Brisac, Fouillée, Boutmy, Bertrand. Il loue la France d'avoir donné l'exemple de la décentralisation administrative par l'organisation de ses universités et l'autonomie accordée aux lycées et il remarque l'établissement de chaires ou de cours de pédagogie. Il est regrettable que M. Piazzi n'ait pas poussé son enquête jusqu'aux États-Unis d'Amérique de qui nous aurions bien des choses à apprendre.

Il prépare de loin ses conclusions par une théorie toute philosophique de l'enseignement. Ici il se rattache librement, mais solidement à Herbart, que le public français peut connaître maintenant sans peine grâce à MM. Pinloche et Mauxion et cette partie de son œuvre a de quoi retenir le lecteur. Dirai-je toutefois qu'on pourrait prévoir ses plans sans savoir quel maître il s'est choisi ? Il suffirait d'avoir remarqué sa largeur d'esprit et sa prudence avisée, qui lui font toujours chercher et trouver « *una giusta via di mezzo, qualche accomodamento* » et qui ajoutent à tout ce qu'il propose « *un significato conciliativo* ». Ainsi éclate la lucidité accueillante de l'intelligence, la sagesse déliée et concrète, le sens synthétique et fin qui font le charme et la supériorité de l'italien. On les goûte vivement dans ces pages élégantes, d'un génie oratoire très en action et où passe, comme l'a remarqué la Commission, une ironie de belle allure qui ne déplaît pas : « *una certa ironia benevola et signorile...* »

M. Piazzi n'est donc pas homme à repousser et à jeter dehors aucun des éléments d'instruction que lui apportent les temps nouveaux. Il fera à tous leur part en imaginant un triple type d'école moyenne : technique, classico-moderne et classique ; car au contraire de Néron qui n'embrassait son rival que pour l'étouffer, on sent bien que M. Piazzi ne malmène l'enseignement classique que parce qu'il l'adore et que s'il le saisit à bras-le-corps, c'est pour empêcher que les autres ne l'étouffent. Il réclame dans l'enseignement secondaire la place de la philosophie, mais, chose remarquable, il ne fait ici qu'une brève allusion à ce que nous avons en France : le prestige de l'organisation allemande est si grand qu'il croit devoir consacrer son effort à discuter longuement l'espèce d'abstention des gymnases allemands en ce qui concerne cette étude. Dans son désir de tout ordonner avec complaisance, il veut que chaque établissement s'accommode aux circonstances locales, il est persuadé que les exigences sociales ont à se concilier avec les tendances, les dons individuels et qu'elles le peuvent ; et enfin les horaires des études avec les jeunes forces des élèves.

C'est qu'il est un libéral et que la liberté invoquée dans le beau vers qu'il a pris pour épigraphe, l'inspire constamment. Il croit que le progrès dans l'éducation a surtout pour moteur le talent de l'individu, l'initiative privée et il veut qu'on lui laisse tout le champ nécessaire pour s'affirmer. Il n'admet pas que l'État suffise à tout et sur ces points il aurait pu confirmer les autorités qu'il cite par celle de Kant. Aussi bien l'école n'est pas une création de l'État, mais un produit, une efflorescence de la civilisation ambiante et l'État se ferait une grande illusion s'il pensait déterminer par son moyen les sentiments de la génération grandissante qui ira où elle voudra. Il adjure donc l'Italie de se défaire de l'affolement du cléricalisme (*sgomento del clericalismo*) qui la pousse à tout niveler par une administration égalitaire, il l'engage à laisser la liberté croître partout, à la faire régner dans les examens et à séparer la politique et la pédagogie.

Dans cette dernière science serait le secret du meilleur avenir. Faute d'études pédagogiques des professeurs, l'empirisme « inonde » les classes en Italie. M. Piazzi qualifie très durement ce qu'il appelle « l'œuvre despotique » de l'État italien (*opera despotica e cervellotica*) : la préparation pédagogique des maîtres y mettrait la meilleure « digue ». Elle les appellerait à diriger l'opinion publique dans la solution des problèmes de l'éducation, créerait la collaboration de tous les centres d'enseignement à l'intérieur du pays qu'il faut éclairer et introduirait enfin dans l'instruction publique, à l'aide de cette harmonie active, une sorte de régime constitutionnel, c'est-à-dire encore libre,

Je serais plus à l'aise pour louer ces idées, si elles n'étaient justement celles pour qui tant de fois déjà je suis descendu dans nos lices et je les ai courues. Mais il m'est loisible de rendre hommage à l'intérêt du livre, à sa belle ordonnance, à une exposition solide et brillante qui justifie les suffrages considérables dont l'auteur a été honoré.

GEORGES DUMESNIL.

Chronique du mois

Comment on a expédié les crédits de l'enseignement secondaire. — Beaucoup de « motions » et pas d'argent. — Le commissionnement des petits employés. — La réintégration des professeurs de Stanislas. — Vœux platoniques contre le pourcentage. — La question des vacances et le public. — Jusqu'où doit s'étendre le referendum ?

Moins heureuse que les bouilleurs de cru, l'Université a vu ses destinées réglées et son budget bouclé en un tour de main. Il a suffi d'une demi-séance pour expédier les crédits de l'enseignement secondaire. Mais si on les a votés au galop, sans changer grand'chose aux chiffres de la Commission, on a fait, de-ci de-là, quelques déclarations intéressantes que nous aurions tort de négliger. Il est bon de savoir un peu ce qu'on pense de nous au dehors, dans tous les mondes, sans excepter le monde parlementaire.

M. Louis Vigouroux, par exemple, n'y va pas de main-morte. Il y a des noms prédestinés. L'honorable député réclame des « prélèvements » sur les crédits de l'enseignement secondaire « qui doit, dit-il, disparaître pour être fusionné en partie avec l'enseignement primaire supérieur, en partie avec l'enseignement supérieur proprement dit ». C'est ce qui s'appelle couper dans le vif ! J'avoue pourtant que je ne comprends pas beaucoup l'intérêt que pourraient présenter ce chassé-croisé de crédits et ce changement d'étiquettes. Qu'on renonce, comme on a commencé, du reste, aux cloisons-étanches entre les divers ordres d'enseignement ; qu'on ouvre bien larges de l'un à l'autre les portes et les fenêtres, rien de mieux. Il n'en reste pas moins établi que de dix à dix-huit ans il faut à l'écolier quelque chose de plus que le primaire, quelque chose de moins que l'enseignement supérieur. Surélever les ambitions du premier, altérer la nature du second et en affaiblir la portée, c'est à peu près ce que propose M. Vigouroux et ce serait, à mon sens, plutôt une régression qu'une réforme.

Au sujet du Concours général mis en cause par M. Vigouroux, le ministre a manifesté l'intention d'en opérer la transformation. « Il est bon, a-t-il dit, qu'une fois par an, l'enseignement secondaire ait sa grande fête scolaire à laquelle prennent part des membres de l'enseignement supérieur, des personnalités appartenant aux grands corps de l'État et des représentants de l'étranger, et dans laquelle le grand maître de l'Université se met en contact avec les élèves de l'enseignement secondaire pour leur donner des conseils ». C'est surtout, on le voit, la cérémonie que le ministre de l'Instruction publique s'est attaché à défendre et l'on s'est demandé

alors si ce but ne serait pas atteint en consacrant ce jour-là à la distribution des prix d'excellence obtenus dans les lycées et collèges de Paris et de Versailles. Ce serait le moyen de conserver la fête et de supprimer le Concours.

Je vous avais signalé l'autre jour l'amendement Dejeante sur la suppression des aumôniers dans les lycées. Le gouvernement l'a repoussé sans phrases et la Chambre lui a donné raison. Il s'est trouvé néanmoins, pour voter l'amendement, une très forte minorité de 211 voix contre 296.

M. Gervais a appelé l'attention de l'administration sur « le commissionnement » du petit personnel des lycées — employés subalternes et domestiques — auquel il voudrait voir accorder plus de garanties et de stabilité. « Prenez garde, a dit M. Ribot, vous allez créer une nouvelle classe de fonctionnaires et vous serez fatalement amenés à leur assurer des promotions et des retraites. » Et M. Gervais, renonçant au « commissionnement » s'est borné à demander au ministre d'assurer à ces modestes et dévoués serviteurs une situation plus stable. « Alors, ce n'est qu'un vœu de plus, a dit le président de la Commission du budget. La Chambre, qui a déjà émis beaucoup de vœux, peut encore émettre celui-là. » Et on l'a émis, en effet, dans ces termes : « La Chambre invite le gouvernement à instituer la titularisation du personnel laïque employé dans les lycées nationaux. » Ainsi, quand un domestique aura cassé trop d'assiettes, il pourra contre les rigueurs de l'économe se pourvoir devant une commission de discipline. Et ce n'est qu'un commencement. On finira par les rendre inamovibles comme les magistrats.

On ne peut plus discuter un budget sans qu'il soit question du collège Stanislas. Il y a là un certain nombre de professeurs qui doivent être réintégrés dans le cadre universitaire. Mais l'opération est plus compliquée qu'on ne l'imagine. En les réintégrant trop vite on nuit à l'avancement des autres professeurs. En ne les réintégrant pas, on laisse aller à vau-l'eau les décisions de la Chambre. Le ministre n'a pas manqué de faire remarquer combien ce dilemme était embarrassant. Sur quarante et un professeurs à replacer, a-t-il dit, j'en ai nommé sept à Paris, j'en ai envoyé d'autres en province (le ministre n'a pas dit combien). Je ne puis, dans une question si délicate, que me préoccuper avant tout des titres de ces professeurs, des services rendus, de leur valeur personnelle, des notes acquises et de l'ancienneté, afin de n'avoir dans l'Université « ni privilégiés ni suspects ».

La question de l'avancement tient toujours une grande place dans les discussions des journaux pédagogiques, plus grande assurément que dans la discussion du budget. Tout récemment, les professeurs du lycée de Tourcoing ajoutaient une pétition à toutes celles que le ministère a déjà reçues en faveur de la suppression du pourcentage. Ils faisaient remarquer que, dans la plupart des administrations, les fonction-

naires obtenaient une promotion régulière après un stage déterminé dans la classe inférieure. La récente réforme, ajoutaient-ils, en même temps qu'elle impose à tous les professeurs un notable surcroît de travail, aura pour effet de priver beaucoup d'entre eux des avantages accessoires sur lesquels ils pouvaient autrefois compter. Les répétiteurs, devenus professeurs adjoints, vont jouer nécessairement dans les études un rôle plus actif. On les chargera de cours accessoires, de conférences, d'interrogations. Par suite, les professeurs en titre verront disparaître insensiblement les heures supplémentaires et les répétitions qui venaient arrondir un peu leur traitement fixe.

Cette question si grave n'a pourtant retenu que quelques minutes l'attention de la Chambre. M. Poisson a bien fait remarquer qu'actuellement il fallait, pour obtenir une promotion, au moins six à sept ans de service à un agrégé, huit à neuf ans à un professeur de collège, quatorze ans à un chargé de cours. Il a rappelé que la Chambre avait déjà voté l'an dernier une « motion » invitant le gouvernement à remplacer le pourcentage par un règlement plus large assurant à tous ceux qui n'auraient pas démérité une promotion de classe au moins tous les cinq ans.

Mais les motions des Chambres ont le sort des vieilles lunes. On les rejette à la fonte pour en faire de neuves. La vérité, c'est que le ministère de l'Instruction publique avait préparé le projet de règlement qui lui était demandé. Ce règlement entraînant naturellement une augmentation de crédit est resté en souffrance au barrage du ministère des Finances. M. Chaumié nous assure qu'il en prépare un autre. On voudrait espérer que cet autre aura un meilleur sort.

On a plaidé plus longuement la cause des instituteurs délégués dans les classes primaires des lycées et collèges. Une fois de plus on a relevé la singulière anomalie qui permet aux institutrices dans les lycées de jeunes filles d'arriver à des traitements de 1800 à 2700 francs, tandis que dans les lycées de garçons les instituteurs ne peuvent s'élever que de 1000 à 2000 francs. Et une fois de plus aussi, on a voté une « motion » invitant le gouvernement à « relever le traitement des instituteurs et des institutrices dans les lycées de garçons ». Aucun crédit, bien entendu, n'était joint à cette motion à laquelle adhérait, du reste, le ministre, sous la réserve que ces instituteurs ou institutrices « n'auraient pas dans un même collège une situation plus élevée que celle des professeurs pourvus de titres supérieurs aux leurs et qui dirigent des classes d'un ordre plus élevé ».

Quant à la gratuité de l'externat dans les lycées et collèges proposée par M. Paul Meunier, on a vu dans le dernier numéro de cette *Revue* quelle était sur ce chapitre l'opinion du ministre. Outre qu'il n'a pas à sa disposition les douze millions que coûterait l'opération, il craint qu'en ouvrant ainsi à tous — sans limitations — les portes du lycée ou du collège on n'éveille des tentations « que regretteraient ensuite ceux qui les auraient suivies ».

Enfin on a rouvert ce mois-ci un vieux débat qu'on rajeunit de temps à autre, sans lui donner jamais de solution pratique, je veux parler de la durée des grandes vacances. M. Albert Petit a attaché le grelot dans les *Débats*. Il propose de placer la distribution des prix vers le 14 juillet et la rentrée des classes aux approches du 20 septembre. Ce serait là un déplacement bien peu sensible et je me demande si le jeu en vaudrait la chandelle. Si l'on tient à une réforme de ce genre, il faut la faire plus radicale, libérer les écoliers en juillet et en août et fixer la rentrée au 1er septembre. Mais alors c'est un tolle général : chasseurs et vendangeurs se joignent à tous les amis des douceurs automnales pour réclamer le maintien du *statu quo*.

Est-il, au surplus, bien nécessaire que tous les lycéens et collégiens de France sortent et rentrent au même jour et à la même heure, comme autrefois, à la même heure, ils composaient tous en version latine ? Si nous n'étions pas garrottés par la centralisation, chaque région mettrait la date des vacances en harmonie avec son climat, ses intérêts, ses traditions et son genre de vie. De même qu'il y a des dates différentes et des zones pour l'ouverture de la chasse, il y en aurait pour l'ouverture des vacances. Mais il y a les examens, le baccalauréat, les grandes Écoles, et ce changement d'apparence modeste, implique en réalité toute une révolution !

Il y a bien les ressources du *referendum*. L'administration avait déjà, il y a quelques années, saisi les fonctionnaires. Mais c'était une base électorale trop étroite. Les fonctionnaires ne sont pas seuls intéressés dans l'affaire. Il s'agit de consulter maintenant les familles et de leur poser assez nettement la question pour qu'on sache à quoi s'en tenir sur l'opportunité d'un changement et les dates fermes de la sortie et de la rentrée. Un publiciste prétendait, même, que les familles ne sont pas seules en cause. Il voudrait qu'on pût consulter les populations des stations balnéaires qui voient avec peine les plages vides et les chalets déserts pendant le mois de juillet, l'un des plus chauds et les plus sûrs de l'année. Quel coup de fortune pour les lanceurs de petits trous pas chers ! Il ne serait pas déplacé non plus de prendre l'avis des directeurs de casinos, peut-être même des hôteliers suisses, sans lesquels il n'est pas de bon *referendum*. J'espère qu'enfin une prochaine interpellation permettra de consulter aussi le Parlement, très compétent sans doute en matière de vacances, puisqu'il nous a imposé les frais de trois douzièmes provisoires pour qu'il ne soit pas touché aux siennes.

André Balz.

Échos et Nouvelles

La loi militaire au Sénat et les grandes Écoles. — Voici le texte de l'article 24 concernant les élèves des grandes Écoles, tel que le Sénat l'a enfin adopté après une longue discussion :

Art. 24. — Les jeunes gens admis à l'École spéciale militaire ou l'École polytechnique devront faire une année de service dans un corps de troupe aux conditions ordinaires avant leur entrée dans ces écoles.

Ceux qui auront été admis à l'École normale supérieure, à l'École forestière, à l'École centrale des arts et manufactures, à l'École nationale des mines, à l'École des ponts et chaussées ou à l'École des mines de Saint-Étienne pourront faire, à leur choix, la première de leurs deux années de service dans un corps de troupe aux conditions ordinaires avant leur entrée dans ces écoles ou après en être sortis.

Ceux qui, au moment où ils sont reçus, ont atteint l'âge de dix-huit ans, contractent un engagement volontaire de quatre ans pour les quatre premières écoles et de cinq ans pour les quatres dernières.

Ceux qui n'ont pas atteint l'âge de dix-huit ans et ceux qui ne sont pas reconnus aptes au service au moment de leur admission peuvent néanmoins entrer dans ces écoles, mais ils n'y sont maintenus que s'ils consentent à contracter l'engagement sus-mentionné, soit au moment où ils atteignent l'âge de dix-huit ans, soit au moment où ils sont reconnus aptes au service. La durée de l'engagement est comptée à partir du moment de l'admission.

Les élèves de l'École polytechnique, de l'École normale supérieure, de l'École forestière, de l'École centrale des arts et manufactures, de l'École des ponts et chaussées, de l'École des mines de Paris et de l'École des mines de Saint-Etienne reçoivent dans ces écoles une instruction militaire les préparant au grade de sous-lieutenant de réserve.

A la sortie de ces Écoles, ceux d'entre eux qui ont satisfait aux épreuves d'aptitude à ce grade et qui ont fait un an de service avant leur entrée aux Ecoles servent dans un corps de troupe en qualité de sous-lieutenant de réserve. Ils peuvent être envoyés en congé après quatre mois de service, si leur instruction est jugée suffisante. Mais ils sont tenus d'accomplir une période d'instruction d'un mois tous les deux ans, pendant la durée légale de leur séjour dans la réserve. Cette disposition n'est pas applicable aux élèves

de l'Ecole polytechnique classés dans les armées de terre et de mer.

Ceux qui n'avaient pas fait un an de service avant leur entrée aux écoles accomplissent une année de service dans un corps de troupe aux conditions ordinaires et servent ensuite en qualité de sous-lieutenant de réserve, en conformité du paragraphe précédent.

Les élèves qui n'ont pas été jugés susceptibles, à leur sortie des écoles, d'être nommés immédiatement sous-lieutenants de réserve; ceux qui n'ont pas satisfait aux examens de sortie de l'école à laquelle ils appartenaient, et ceux qui l'ont quittée pour une cause quelconque, sont incorporés dans un corps de troupe comme simples soldats et accomplissent une année ou deux années de service, suivant qu'ils avaient fait ou non un an de service avant leur entrée à l'école.

Les jeunes gens sortant des écoles subventionnées qui ont été nommés sous-lieutenants de réserve et qui donneraient leur démission de ce grade avant l'époque de leur passage dans l'armée territoriale seront tenus d'accomplir, comme simples soldats ou comme sous-officiers, les périodes d'instruction auxquelles ils auraient été astreints en restant officiers de réserve.

Les conditions d'aptitude physique, pour l'entrée à ces écoles, des jeunes gens qui, au moment de leur admission, ne sont pas aptes au service militaire, sont fixées par un règlement d'administration publique.

Les docteurs ou étudiants en médecine munis de douze inscriptions, qui ont subi avec succès à la fin de leur première année de service l'examen de médecin auxiliaire, sont nommés à ce grade et accomplissent leur deuxième année de service comme médecins auxiliaires.

Une association pédagogique. — Une réunion de professeurs de langues vivantes a eu lieu le 19 février. Nos collègues ont examiné la question de savoir s'il n'y aurait pas lieu de grouper le personnel enseignant des trois ordres et des écoles de commerce en une *association exclusivement pédagogique* qui étudierait les questions relatives à l'enseignement des langues vivantes (application de la méthode, pratique de certains exercices, préparation professionnelle, mouvement pédagogique à l'étranger, etc.).

La réunion a été présidée par M. Sigwalt, membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique.

Une indemnité de vacances. — Les répétiteurs du Collège de Vienne ont engagé leurs collègues à demander, sur leurs notices individuelles, une indemnité de vacances représentant la nourriture qu'ils ne consomment pas pendant les mois d'août et de septembre, à laquelle cependant ils ont droit. « A cette époque, disent-ils, où des frais considérables de déplacement sont imposés à la plupart

d'entre nous, nous sommes obligés de renoncer à la majeure partie de notre traitement, déjà si maigre ». Des indemnités analogues sont déjà accordées dans certains établissements : il faut espérer qu'une mesure générale pourra prochainement donner satisfaction à cette demande qui semble bien légitime.

Un annuaire des collèges. — Le principal du collège de Saint-Maixent vient de publier une brochure sur *la Situation des collèges communaux*, d'après les nouveaux traités décennaux conclus entre l'État et les municipalités.

En donnant sur la situation et le traitement des principaux, sur le nombre des professeurs et des élèves de chaque établissement les renseignements les plus précis et les plus complets, M. Pillet a constitué un répertoire méthodique qui rendra les plus grands services aux candidats qui aspirent aux fonctions administratives et aux administrateurs qui désirent changer de résidence.

Légion d'honneur. — M. Georges Lamy, professeur au lycée Carnot, vient d'être nommé chevalier de la Légion d'honneur. Nous sommes heureux de lui adresser nos félicitations.

Nécrologie. — Nous avons eu le regret d'apprendre la mort de M. Léon Crouslé, professeur honoraire de la Faculté des lettres de l'Université de Paris.

L'Université tout entière a ressenti très douloureusement la perte irréparable que vient de faire la science française, en la personne de M. Gaston Paris; nous nous associons respectueusement aux hommages qui viennent d'être rendus à sa mémoire.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS LATINS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite et fin*).

V

LUCAIN, **Pharsale**, livre VII (Lettres).

L'édition Lemaire peut encore rendre des services ; les notes critiques et explicatives empruntées aux anciens commentateurs y sont abondantes et souvent utiles. Les extraits publiés à l'usage des classes par Naudet (Paris, Hachette, 1846) fournissent des analyses et une bonne annotation. La plus récente des éditions *Variorum* est celle de C. E. Haskins, avec un Commentaire en anglais et une longue Introduction par W. E. Heitland : *M. Annæi Lucani Pharsalia*, edited with english notes, by C. E. Haskins ; with an Introduction by W. E. Heitland, London, George Bell and Sons, 1887. — Le Commentaire complète celui de l'édition Lemaire. L'Introduction, très développée (pages XIII-CXXXI), étudie à peu près toutes les questions générales qui peuvent se poser à propos de Lucain.

La première édition critique de la *Pharsale* a été donnée par C. Hosius : *M. Annæi Lucani De Bello Civili* libri decem ; G. Steinharti aliorumque copiis usus edidit Carolus Hosius (Bibliotheca Teubneriana, 1892). — Voir G. Steinhart, *De emendatione Lucani Commentatio philologica*, Bonnæ, 1854. — La *Præfatio* de C. Hosius (pages V-XXXII) s'occupe surtout des manuscrits et donne une liste assez complète des ouvrages publiés sur Lucain de 1878 à 1891.

Une édition spéciale du premier livre, *M. Annæi Lucani De Bello Civili* liber primus, texte latin publié avec Apparat critique, Commentaire et Introduction par Paul Lejay (Paris, Klincksieck, 1894) a repris la discussion de la valeur relative des divers manuscrits de Lucain. L'abondante Introduction de P. Lejay (p. V-CIV) complète heureusement celle de Heitland et contient beaucoup de généralités indispensables pour l'étude de chacun des livres de l'épopée : Vie de Lucain, recherches approfondies sur le *De Bello Civili*, les personnages, le merveilleux, le caractère oratoire du style, les sources, etc.

Le VIIe livre a été lui-même l'objet d'une édition très recommandable : *M. Annæi Lucani De Bello Civili* liber VII, with Introduction, notes and critical appendix, by J. P. Postgate, London, 1896, C. J. Clay and Sons. Le texte est, en général, celui d'Hosius. Mais l'appendice critique explique pourquoi, dans une cinquantaine de passages du livre, l'éditeur se sépare d'Hosius, soit qu'il préfère une leçon de manuscrit, soit qu'il adopte la correction proposée par quelque philologue, soit qu'il propose lui-même une conjecture. L'Introduction, qui laisse de côté toutes les questions littéraires, donne (pages IX-XXXVIII) une étude historique et géographique très documentée sur la bataille de Pharsale. Postgate apprécie avec bienveillance l'exactitude de Lucain comme poète historien.

La plus récente édition critique est celle de Francken : *M. Annæi Lucani Pharsalia*, cum Commentario critico ed. C. M. Francken. Adjectæ sunt

Lucani vitæ antiquæ. Vol. II, continens libros VI-X, XIV-276 p., Leyde, A. W. Sijthoff, 1897. — L'Introduction est principalement consacrée à une étude des manuscrits, qui donne des résultats différents de ceux auxquels C. Hosius et P. Lejay étaient parvenus.

Enfin, le *Corpus Poetarum Latinorum* de Postgate (Londini, sumptibus G. Bell et filiorum, Fasc. III, 1900, p. 83-144) contient un texte critique avec apparat, établi par W. E. Heitland, surtout d'après la recension de C. Hosius.

Parmi les dissertations sur le *De Bello Civili* publiées depuis vingt ans, il convient de citer :

E. Trampe, *De Lucani arte metrica*, Berolini, 1884.

G. Hundt, *De Annæi Lucani comparationibus*, Cotheni Anhaltinorum, 1886.

J. Schmidt, *De usu infinitivi apud Lucanum*, Halis, 1881.

J. Singels, *De Lucani fontibus ac fide*, Lugduni Batavorum, 1884.

R. Giani, *La Farsaglia* e i Commentarii della Guerra Civile. Appunti sulle fonti storiche di Lucano, Torino, 1888.

R. Fritzche, *Quæstiones Lucaneæ*, Gothæ, 1892.

H. DE LA VILLE DE MIRMONT.

(*Fin*).

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

I. CHAUCER (*suite*). — **Langue et métrique.** — *m*) *The language and meter of Chaucer set forth by Bernhard Ten Brink.* 2d edition revised, translated from Ten Brink's Chaucer's Sprache und Verkunst', by BENTHINK SMITH. Crown. 8 vo. Macmillan and C°, London. — L'original, en allemand. Leipzig, T.-O. Weigel. 1884 (résumé clair et précis du sujet).

En français :

n) *Les théories du vers héroïque anglais et ses relations avec la versification française*, par J. MOTHERÉ. Réimprimé de la *Revue des Langues vivantes*, années 1886-1887-1888; a été en dépôt chez A. Picard, éditeur, rue Bonaparte.

II. SHAKESPEARE. — **The Tempest.** — 1) **Texte.** — *a*) *The Tempest*, edited by W. ALDIS WRIGHT. Oxford. Clarendon Press Series. 1 s. 6 d. (très bonne édition).

b) *The Tempest*, edited by K. DEIGHTON. London. Macmillan. 1 s. 9 d.

c) *The Tempest*, edited by W. J. ROLFE. 2 s. New-York. Harper and brothers (édition très commode).

2) Œuvres complètes :

a) *Globe Shakespeare*, edited by W. G. CLARK and W. A. WRIGHT. 3 s. 6 d.

b) *Complete works edited*, by W. A. WRIGHT. 9 vols. Macmillan and C°. London. 1894.

c) The 1st edition of Shakespeare in reduced fac-simile from the famous 1st folio edition of 1623. — With an introduction by J. O. HALLIWELL. Chatto and Windus. London. 1876.

3) **Biographie et critique.** — *a*) *Life of Shakespeare*, by SIDNEY LEE (A). 4th edition 1899. London. Smith Elder and C°. 8 vo.

b) S. T. COLERIDGE. *Lectures and notes on Shakespeare and other English poets*. London. Bell. 1900. 3 s. 6 d.

c) W. HAZLITT. *The characters in Shakespeare's plays*. London. Bell. 1877 (included with the lectures on the literature of the age of Elizabeth). 3 s. 6 d.

d) *A History of English dramatic literature to the death of Queen Anne*, by A. W. WARD. New and revised edition. 3 vols. Macmillan and C° (1899). 1st vol.

e) *Shakespeare's predecessors in English drama*, by SYMONDS. New edition. 8 vols. E. Schmidt. 7 s. 6 d.

f) *Shakespeare and his predecessors*, by F. S. BOAS. London. — *John Murray* (University Extension Manuals, edited by Prof. KNIGHT).

g) *Shakespeare*, by E. DOWDEN (*Literature primers Series*). Excellent résumé. London. Macmillan. 1 s.

h) *Shakespeare. His mind and art*, by E. DOWDEN. 6th edition. London. Kegan Paul, Trench and C°.

i) *Fact and fiction about Shakespeare*, by A. C. CALMONT.

j) Gervinus. Shakespeare. Leipzig. 1852.

k) Dr Hermann Ulrici. *Shakespeare's Dramatic Art*, translated from the 3d German edition by L.-D. SCHMITZ. London, 1876.

l) *The Illustrated Shakespeare*, edited by G. C. Verplanck (New-York. 1847).

m) Mrs. Jameson. *Characteristics of Women in Shakespeare's plays*. American edition. Boston, 1857.

n) Schlegel's Lectures on Dramatic Literature, translated by BLACK.

N. B. — Des passages intéressants sur la Tempête, tirés de Schlegel, de Mrs Jameson, de Franz Horn (" Shakespeare's Schauspiele Erläutert "), et de Verplanck, sont cités dans l'introduction de l'édition Rolfe.

o) Georg Brandes. *W. Shakespeare*, a critical study, translated, by ARCHER, H. MORRISON, D. WHITE. 2 vol. 8 s. Heinemann, London, 1898.

p) B. Ten Brink. *Lectures on Shakespeare*, translated by JULIA FRANKLIN. London. Bell. 1895.

q) J. R. Lowell. *Essays on the English poets* (Shakespeare once more). Scott library. 1 s. 6 d.

En français :

r) E. Montégut. — Une hypothèse sur la Tempête de Shakespeare, dans les Essais sur la littérature anglaise. Paris, Hachette, 1883.

s). A. Mézières. — *Contemporains et prédécesseurs de Shakespeare*. Couronné par l'Acad. franç. 2e édit. 1 vol. in-12. Charpentier. — *Shakespeare, ses œuvres et ses critiques*. Cour. par Acad. franç. 2e édit. 1 vol. in-12. Charpentier. — *Successeurs et contemporains de Shakespeare*. Cour. par Acad. franç. 2e édit. 1 vol. in-12. Charpentier.

t) J. Darmesteter. *Shakespeare* (collection des Classiques populaires). Lecène et Oudin. Paris.

u) Stapfer (P.). *Molière et Shakespeare*, cour. par l'Acad. franç. nouv. édit. Paris, 1887.

En italien :

v) *Le Fonti della Tempesta*, article de Landau dans la Nuova Antologia. Vol. XI (1878), p. 331.

w) **Langue et grammaire.** — *The English of Shakespeare*, by G. CRAIK. 1 vol. Chapman and Hall. London, 5 s.

x) *A Shakespearian grammar*. An attempt to illustrate some of the differences between Elizabethan and modern *English*, by ABBOT (E. A.). Macmillan. London, 1894.

g) *Shakespeare's Lexicon.* — A complete dictionary of all the English words in the works of the poet, by Dr A. SCHMIDT. 2 vols. 2nd edit. London, 1886. 26 s. (excellent ouvrage).

III. WALTER SCOTT. — *The minstrelsy of the Scottish Border.*

Texte : *The minstrelsy of the Scottish Border*, a reprint of the original edition (dans Moxon's popular poets). London. Ward. Lock and Co.

The minstrelsy of the Scottish Border, edited by T. H. HENDERSON. London. Blackwood. 1902 (environ 50 francs).

Études critiques : *a*) *The Choicest British ballads*, edited by W. ALLINGHAM. London. Macmillan. 1864.

b) TH. PERCY. *Reliques of Ancient English Poetry With an Essay on the Ancient Minstrels in Scotland.* Collect. Tauchnitz. Leipzig. 3 vols.

c) *Old English Ballads*, selected and edited by F. B. GUMMERE. Boston, 1894.

d) *Lockhart's Life of Sir W. Scott.* London. Black. 1892-1893.

e) E. SAINTSBURY. *Sir W. Scott.* (Famous Scots Series). London, Oliphant, 1897.

f) R. H. HUTTON. *Sir W. Scott.* (English Men of Letters). London. Macmillan. 1 s.

g) CHARLES DUKE YONGE. *Life of Sir Walter Scott.* (Great Writers). London. W. Scott. 1 s. 6 d.

IV. G. SAINTSBURY. — 17th *Century Lyrics.*

1) Edition publiée chez Rivingtons. London. 1900. 25. 8 d.

2) Études critiques sur la même période.

a) EDM. GOSSE. *Seventeenth Century Studies.* London Heineman.

b) EDM. GOSSE. *The Jacobean Poets.* (Murray's University Extension manuals, edited by KNIGHT). London. Murray. 3 s. 6 d.

c) EDM. GOSSE. *From Shakespeare to Pope.*

V. HOBBES. — *Leviathan.* Part the 2nd : Commonwealth.

1. *a*) LEVIATHAN, with an introduction by HENRY MORLEY, 5th Edit. London. Routledge and sons. (Morley's Universal Library).

b) Édition à consulter : HOBBES. *Leviathan*, edited by J. THORNTON (dans Morleys's Universal Library). London. Routledge, 1885.

2. **Études critiques et littéraires** : *a*) CLARENDON (Edw. Hyde 1st Earl of) Brief view and Survey of the Leviathan. 1876.

b) HOBBES by Prof. G. C. ROBERTSON (dans les Philosophical Classics). London. Blackwoods. 1886.

c) HALLAM. *Introduction to the literature of Europe.* London. Ward and Lock. 1882.

d) 2 articles upon Hobbes in Disraeli's quarrels of authors.

e) *D. Masson's Life of Milton* (VI, 279-91). London. Macmillan. 1881.

En français : L'article sur Hobbes dans le Dictionnaire de Bayle.

VI. ARBUTHNOT. — *The History of John Bull.*

Texte : *The History of John Bull* (dans Cassell's National Library). London. Cassel. 1889.

Études critiques et littéraires : Dr JOHN ARBUTHNOT, article dans le *Cornhill Magazine.* vol. 39. (1879), p. 91.

J. SPENCER. *Anecdotes and Characters of Books and Men.* London. J. R. Smith. 1858.

(*A suivre.*)

AGRÉGATION D'ALLEMAND

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite*).

3. Mœrike.

Œuvres. — *Ges. Schriften* (J. Klaiber), 4 vol. Stuttgart, 1878-89. — Lettres : *Briefwechsel zw. H. Kurz u. L. Mörike* (Baechtold). Stuttgart. 1885; *Bw. zw. M. von Schwind u. Mörike* (Baechtold). Stuttgart, 1891; *Bw. zw. Th. Storm u. Mörike*. Deutsche Rundschau, 58, 41 et Stuttgart, 1891; R. Krausz, *Aus Mörikes Briefwechsel*. Litt. Echo, 2, 1116; *Aus Mörikes Bw.* D. Dichtung, 10, 287.

Études. — Deux ouvrages principaux : K. Fischer, *E. Mörikes Leben u. Werke*. Berlin, 1901 et H. Maync, *E. Mörike. Sein Leben u. Dichten*. Stuttgart, 1902; — cf. aussi Th. Ziegler, *Studien u. Charakterköpfe*. Schaffhausen, 1877; — A. Stern, *Zur Litteratur der Gegenwart*. Leipzig, 1880; — A. Biese, *Pädagogik und Poesie*. Berlin, 1898; — H. Ilgenstein, *Mörike und Gœthe*. Berlin, 1902. — Sur les poésies lyriques, voir R. Krausz, *Mörike als Gelegenheitsdichter*. Stuttgart, 1895 et *Studien zu Mörikes Gedichte*. Euphorion Erg.-Heft, 1, 99.

4. C. F. Meyer.

Études. — L'ouvrage principal à consulter est le livre de A. Frey, *Conrad Ferdinand Meyer. Sein Leben und sein Werke*. Berlin, 1899; — cf. aussi Saitschik, *Meister der schweizerischen Dichtung der 19. Jhs.*, Frauenfeld, 1894; K. E. Franzos, *K. F. Meyer*. Berlin, 1899; — De Wyzewa, *Un Romancier suisse C. F. Meyer*. *Rev. des Deux Mondes*, 15 av. 1899; — W. Uhl, *C. F. Meyer*. Hambourg, 1900; — H. Kræger, *C. F. Meyer, Quellen und Wandlungen seiner Gedichte*, Palæstra XVI. Berlin, 1901.

5. Nietzsche.

Éditions. — Œuvres complètes : 15 vol. (dont 13 parus), grand in-8°. Leipzig, 1895-97; petit in-8°. Leipzig, 1899. — *Gesammelte Briefe* (Peter Gast et A. Seidl), 2 vol. Berlin, 1900-1902.

Études biographiques. — Mme E. Fœrster-Nietzsche, *Das Leben F. Nietzsches*. 2 vol. parus. Leipzig, 1895, 1897 (œuvre capitale pour tout ce qui concerne la bibliographie de Nietzsche); — Mme Lou Andreas-Salomé, *F. Nietzsche in seinen Werken*, Wien, 1894; — E. Kretzer, *F. Nietzsche, Nach persönlichen Erinnerungen und aus seinen Schriften*. Leipzig u. Frankfort, 1895; — P. Deussen, *Erinnerungen an F. Nietzsche*. Leipzig, 1901.

Philosophie de Nietzsche. — A. Riehl, *F. Nietzsche, der Künstler und der Denker*, 3e éd. Stuttgart, 1901; — H. Lichtenberger, *la Philosophie de Nietzsche*, 7e éd., 1903; — Th. Ziegler, *F. Nietzsche*. Berlin, 1899; — J. de Gaultier, *De Kant à Nietzsche*. Paris, 1900; — J. Zeitler, *Nietzsches Aesthetik*. Leipzig, 1900; — H. Vaihinger, *La Philosophie de Nietzsche*, Biblioth. du Congrès internat. de philosophie, t. IV, p. 473 ss. Paris, 1902; — H. Landsberg, *F. Nietzsche u. die deutsche Litteratur*. Leipzig, 1902; — P. Mœbius, *Ueber das Pathologische bei Nietzsche*. Wiesbaden, 1902; — E. de Roberty, *F. Nietzsche*. Paris, 1902; — P. Lasserre, *La Morale de Nietzsche*. Paris, 1902. — Innombrables articles de revues, parmi lesquels nous nous bornerons à signaler ceux de A. Fouillée, *Rev. des Deux Mondes*, 15 janv. et 1er sept. 1901, et 15 mai 1902; et H. Lichtenberger, *Rev. de Paris*, 1er oct. 1900 et 15 avr. 1902.

Traduction. — Une traduction des œuvres de Nietzsche, sous la direction de H. Albert, est en cours de publication (9 volumes parus); *Schopenhauer éducateur* n'est pas encore traduit.

Schopenhauer. — Parmi les nombreuses études sur Schopenhauer nous recommanderons plus particulièrement celles de K. Fischer, *Schopenhauer*. Heidelberg, 1898 et de J. Volkelt, *A. Schopenhauer, Seine Persönlichkeit, seine Lehre, sein Glaube*. Stuttgart, 1900.

6. Allemagne politique de 1815-1830.

Ouvrages historiques. — On pourra comparer à l'histoire de Treitschke: E. Denis, *l'Allemagne*, t. II, 1810-1850. Paris, Quantin; — K. Biedermann, *25 Jahre deutscher Geschichte* (1815-40). 2 vol. Breslau, 1889-90; — A. Stern, *Geschichte Europas seit den Verträgen von* 1815 *bis zum Frankfurter Frieden von* 1871, 2 vol. parus. Berlin, 1894, 1897; — G. Kaufmann, *Politische Geschichte Deutschlands im* 19 *Jh.* Berlin, 1899; — Th. Ziegler, *Die geistigen und socialen Strömungen des* 19 *Jhs.* Berlin, 1899; — H. Prutz, *Preussische Geschichte*, t. IV, 1812-1888. Stuttgart, 1902.

Jeune Allemagne. — G. Brandes, *Hauptströmungen*, t. VI, *Das junge Deutschland*. Leipzig, 1891 (essentiel); — cf. F. Wehl, *Das junge Deutschland*. Hamburg, 1886; — J. Prœlss, *Das junge Deutschland*. Stuttgart, 1892; — L. Geiger, *Das junge Deutschland und die preussische Censur*. Berlin, 1900.

Bibliographie. — Pour les très nombreuses questions de détail que peut soulever l'étude de la période de 1815 à 1830, on trouvera les indications bibliographiques nécessaires dans R. M. Meyer, *Grundriss der neuern deutschen Litteraturgeschichte*. Berlin, 1902.

Treitschke. — Se reporter à la bibliographie donnée dans le numéro du 15 févr. 1902, p. 194.

7. Métrique.

Métrique ancienne. — Pour la métrique du moyen-haut-allemand consulter Kaufmann. *Deutsche Metrik*, Marburg 1897. Les particularités de la métrique de *Kudrun* sont étudiées en détail dans Panzer, *Hilde-Gudrun*, p. 30-89.

Métrique moderne. — Outre Kaufmann, consulter H. Paul, *Deutsche Metrik*, dans le *Grundriss d. germ. Phil*, de Paul. Strassburg, Trübner, et surtout J. Minor, *Neuhochdeutsche Metrik*, 2ᵉ éd. Strassburg, 1902; — sur le **Sonnet** ou pourra parcourir H. Welti, *Geschichte des Sonettes in der deutschen Dichtung*. Leipzig, 1884.

Henri Lichtenberger.

(*Fin*).

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation philosophique. — De l'identité personnelle.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Victor Hugo estimait que l'*Étourdi* était la mieux écrite de toutes les pièces de notre grand comique: « L'*Étourdi*, disait-il, a un éclat, une fraîcheur de style

qui brillent encore dans le *Dépit amoureux*, mais peu à peu s'effacent, à mesure que Molière, cédant malheureusement à d'autres inspirations que la sienne, s'engage de plus en plus dans une nouvelle voie. »

Mais Voltaire, dans son *Sommaire de l'Étourdi*, dit de la même pièce que « le style en est faible et négligé, et que surtout il y a beaucoup de fautes contre la langue ».

Expliquer ces deux opinions contradictoires.

Version latine[1]. — Quocumque obversaris, et divinæ circumspicis potestatis exempla, nihil aboleri pro manifesto est, nedum hominem putes. Dies moritur in noctem, et tenebris usquequaque sepelitur; funestatur mundi honos; sordent, silent, torpent cuncta; ubique justitium est : ita lux amissa lugetur, et tamen rursus cum suo cultu, cum sole eadem et integra universo orbi reviviscit, noctem rescindens, sepulturam suam, ipsa sibimet hæres, donec et nox reviviscat cum suo apparatu. Rursus enim accenduntur stellarum radii, quos matutinus fulgor exstinxerat. Instaurantur et specula lunæ quæ menstruus numerus attriverat. Revolvuntur hiemes et æstates, verna et autumna cum suis viribus, moribus, frugibus. Quippe etiam terræ de cælo disciplina est, arbores vestire post spolia, flores denuo colorare, herbas rursus imponere, exhibere etiam quæ absumpta sint, nec prius exhibere quam absumpta. Mira ratio : de fraudatrice servatrix, ut reddat, intercipit; ut custodiat, perdit. Uberiora autem et cultiora restituit. Semel dixerim, universa conditio recidiva est. Omnia in statum redeunt, cum abscesserunt. Omnia incipiunt, cum desierint; ideo finiuntur, ut fiant; nihil deperit, nisi in salutem. Totus igitur hic ordo revolubilis rerum testimonio est omnia, quæ vel dissolvuntur, renasci. Quid de integra et indissoluta hominis anima? Non semper exspectat anima corpus ut doleat et gaudeat : de suo sufficit ipsa sibi, vel cum carneis implicita vinculis etiamnum innectitur. Quoties illæso corpore anima sola torquetur mœrore, ira, tædio plerumque nec sibi noto[2]! Quoties item corpore afflicto furtivum sibi gaudium animo vindicat, et a corporis molesta societate secedit! Mentior, si non ipsis cruciatibus corporis et gloriari et frui sæpius sola consuevit. Respice ad Mutii animam, cum dexteram suam ignibus solvit; respice ad Zenonis, cum illam tyranni tormenta prætereunt. Quæ sic igitur vel circumjecti et adhærescentis expers et immunis corporis anima,

1. Ce texte convient également aux candidats à l'agrégation de grammaire.
2. Tertullien se souvient de Lucrèce :

> Sollicitamque geris cassa formidine mentem,
> Nec reperire potes quid sit tibi sæpe mali...
>
> Liv. IV, v. 1062-63.

excisi ac dissoluti a consortio multo magis segregata recedet, auctius in se vivens, nec unquam interitura. TERTULLIEN, *Apologétique*.

Thème grec. — Les jeunes seigneurs (Perses) étaient élevés à la porte du roi avec ses enfants. On prenait un soin particulier qu'ils ne vissent ni n'entendissent rien de malhonnête. On rendait compte au roi de leur conduite. Ce compte qu'on lui en rendait était suivi, par son ordre, de châtiments et de récompenses. La jeunesse, qui les voyait, apprenait de bonne heure, avec la vertu, la science d'obéir et de commander. Avec une si belle institution, que ne devait-on pas espérer des rois de Perse et de leur noblesse, si on eût eu autant de soin de les bien conduire dans le progrès de leur âge qu'on en avait de les bien instruire dans leur enfance? Mais les mœurs corrompues de la nation les entraînaient bientôt dans les plaisirs, contre lesquels nulle éducation ne peut tenir. Il faut pourtant confesser que, malgré cette mollesse des Perses, malgré le soin qu'ils avaient de leur beauté et de leur parure, ils ne manquaient pas de valeur. Ils s'en sont toujours piqués, et ils en ont donné d'illustres marques. L'art militaire avait parmi eux la préférence qu'il méritait, comme celui à l'abri duquel tous les autres peuvent s'exercer en repos. Mais jamais ils n'en connurent le fond ni ne surent ce que peut dans une armée la discipline, l'arrangement des troupes, l'ordre des marches et des campements, et enfin une certaine conduite qui fait remuer ces grands corps sans confusion et à propos...

BOSSUET, *Discours sur l'Histoire universelle*, III[e] partie, chapitre V.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage d'Eschyle (*Agamemnon*, v. 26-39) Éd. Gilbert :

Ἀγαμέμνονος γυναικὶ σημαίνω τορῶς,
εὐνῆς ἐπαντείλασαν ὡς τάχος δόμοις
ὀλολυγμὸν εὐφημοῦντα τῇδε λαμπάδι
ἐπορθιάζειν, εἴπερ Ἰλίου πόλις
ἑάλωκεν, ὡς ὁ φρυκτὸς ἀγγέλλων πρέπει·
αὐτός τ' ἔγωγε φροίμιον χορεύσομαι.
Τὰ δεσποτῶν γὰρ εὖ πεσόντ' αἰσθήσομαι[a]
τρὶς ἓξ βαλούσης τῆσδέ μοι φρυκτωρίας.
Γένοιτο δ' οὖν μολόντος εὐφιλῆ χέρα
ἄνακτος οἴκων τῇδε βαστάσαι χερί.
Τὰ δ' ἄλλα σιγῶ· βοῦς ἐπὶ γλώσσῃ μέγας
βέβηκεν· οἶκος δ' αὐτὸς εἰ φθογγὴν λάβοι,
σαφέστατ' ἂν λέξειεν· ὡς ἑκὼν ἐγὼ
μαθοῦσιν αὐδῶ κοὐ μαθοῦσι λήθομαι.

a) La leçon des manuscrits est πεσόντα θήσομαι. Quelle leçon préférez-vous ?

2° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Lucain (*Pharsale*, VII, 836-846) :

Omne nemus misit volucres, omnisque cruenta
Alite sanguineis stillavit roribus arbor.
Sæpe super voltus victoris et impia signa
Aut cruor aut alto defluxit ab æthere tabes,
Membraque dejecit jam lassis unguibus ales.
Sic quoque non omnis populus pervenit ad ossa
Inque feras discerptus abit; non intima curant
Viscera nec totas avide sorbere medullas :
Degustant artus. Latæ pars maxima turbæ
Fastidita jacet, quam sol nimbique diesque
Longior Emathiis resolutam miscuit arvis.

Sujets proposés par M. URI.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Ne fait-on pas tort à Voiture en le considérant comme « la vivante incarnation de la Préciosité? » (Brunetière, *Manuel*, p. 110).

Thème latin. — BOSSUET. — *Oraison funèbre de Henriette d'Angleterre ;* 1re partie, depuis : « *Cependant, ni cette estime, ni tous ces grands avantages n'ont pu donner atteinte à sa modestie...* », jusqu'à : « *... elle cachait un sens et un sérieux dont ceux qui traitaient avec elle étaient surpris.* »

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue de la syntaxe et du style ce passage du discours de Démosthène *Sur la liberté des Rhodiens*, § 8.

Εἰ μὲν οὖν ὅλως ἐγνώκατε ὅσων ἂν βασιλεὺς ἐγκρατὴς γένηται φθάσας ἢ παρακρουσάμενος τινας τῶν ἐν ταῖς πόλεσι, παραχωρεῖν, οὐ καλῶς ἐγνώκατε, ὡς ἐγὼ κρίνω· εἰ δ' ὑπὲρ τῶν δικαίων καὶ πολεμεῖν, ἂν τούτου δέῃ, καὶ πάσχειν ὁτιοῦν οἴεσθε χρῆναι, πρῶτον μὲν ὑμῖν ἧττον δεήσει τούτων, ὅσῳ ἂν μᾶλλον ἐγνωκότες ἦτε ταῦτα, ἔπειθ' ἃ προσήκει φρονεῖν δόξετε.

2° Analyser les formes soulignées dans le passage précédent, et les conjuguer à tous les modes.

3° Étudier au point de vue grammatical ce passage du discours de Cicéron, *De imperio Cn. Pompei*, ch. 15 :

Et quoniam auctoritas quoque in bellis administrandis multum atque in imperio militari valet, certe nemini dubium est quin ea re idem ille imperator plurimum possit. Vehementer autem pertinere ad bella administranda, quid hostes, quid socii de imperatoribus

nobis existiment, quis ignorat, cum sciamus homines in tantis rebus, ut aut contemnant aut metuant, aut oderint aut ament, opinione non minus et fama quam aliqua ratione certa commoveri ? Quod igitur nomen unquam in orbe terrarum clarius fuit ? Cujus res gestæ pares? De quo homine vos, id quod maxime facit auctoritatem, tanta et tam præclara judicia fecistis?

4° Que savez-vous de la syntaxe des conjonctions de comparaison en latin? Donner des exemples.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. L'Angleterre, de 1660 à 1688.

II. La politique extérieure du second Empire français.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — Fénelon : *Dialogues sur l'éloquence*, II. *L'art de peindre*, depuis : « *Peindre, c'est non seulement...* » jusqu'à : « *Un récit simple...* ».

Version. — Anastasius Grün, Gedichte : Salonscene.

Dissertation française. — Le personnage d'Oreste chez Gœthe et chez Racine.

Dissertation allemande. — Wie lassen sich die deutschen Volksmärchen, und insbesondere Kleïndäumling auf die uralte Sage der Riesen und Zwerge zurückführen?

ANGLAIS

Version. — Goldsmith, *The Traveller*, depuis : *Could nature's bounty satisfy the breast*, jusqu'à : *Exults, and owns his cottage with a smile.*

Thème. — *Lettres du XVIIe siècle* (Lanson). — Saint-Évremond, L. 3. La réputation de Corneille en Angleterre.

Composition anglaise. — The comedies of Goldsmith.

Composition française. — The pious Æneas is immaculate as Tennyson's Arthur, aud very like him : not a genuine man, but an artificial model of a highly respectable man (Froude). Appréciez.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Appréciez cette pensée de Gœthe : « Tout individu qui porte en soi plusieurs germes susceptibles de développement s'éclaire plus tard qu'un autre sur soi et sur le monde. »

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Dissertation française. — I. Expliquer et justifier ce mot d'un critique contemporain sur l'éloquence de Bossuet : « Bossuet parle à toute l'âme de toute son âme. »

II. On a dit de Figaro qu'il était « le roi et le dernier des valets de comédie. » Comment faut-il l'entendre et en quel sens est-ce exact ?

III. Quels rapports peut-on signaler entre le drame de *Ruy-Blas* et l'épopée d'*Eviradnus ?*

Histoire de la Littérature française. — I. Ronsard. — II. Les tragédies de Voltaire. — III. Chateaubriand, son œuvre, son influence.

Dissertation latine. — I. Quæritur an merito dictum sit M.T. Ciceronem, in secunda oratione adversus Rullum, tribunitiam rogationem argumentis impugnavisse quæ rhetore vel causidico potius quam consule digna sint.

II. Ostendes quonam modo stoica disciplina usus sit Lucius Annæus Seneca.

III. Quæritur quonam modo intelligenda sit ea quæ Horatio tribuitur « curiosa felicitas ».

Histoire de la Littérature latine. — I. Apprécier l'œuvre de Suétone.

II Montrer comment les Romains se sont intéressés à la tragédie.

III. Quelle était l'éducation des classes supérieures de la société romaine au dernier siècle de la République et sous l'Empire.

LICENCE PHILOSOPHIQUE[1]

Dissertation de philosophie. — I. Rapports entre l'espace tactile, l'espace visuel et l'espace auditif.

II. Le langage mental, son importance psychologique.

III. La volonté.

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION

1° La Constitution politique de l'Égypte sous l'Empire memphite.

Brugsch, *Histoire de l'Égypte.* — Id., *Geschichte Aegyptens unter den Pharaonen.* — Id., *Aegyptologie.* — Ebers, *L'Égypte* (trad. Maspero). — Erman, *Aegypten und Aegyptisches Leben im Altertum.* — Lenormant et Babelon, *Histoire ancienne de l'Orient*, 9e éd., t. II et III. — Mariette, *Abrégé de l'Histoire d'Égypte.* — Id., *Les Mastabas de l'Ancien Empire.* —

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Rennes (juillet 1902).

Maspero, *Histoire ancienne des peuples de l'Orient classique* (t. II, ch. iii). — Id., *Études de Mythologie et d'Archéologie égytiennes*, 2 vol. — Id., *Les Contes populaires de l'Égypte ancienne.* — Id., *Lectures historiques.* — E. Meyer, *Geschichte des alten Aegyptens* (coll. Oncken). — Perrot, *Histoire de l'Art* (t. I, ch. i). — De Rougé, *Recherches sur les monuments qu'on peut attribuer aux six premières dynasties.* — A. Wiedemann, *Aegyptische Geschichte*, 2 vol.

2° **Étudier les transformations politiques, sociales, morales et intellectuelles que le Christianisme opéra dans le monde romain.**

Allard, *Histoire des persécutions pendant les deux premiers siècles.* — Aubé, *Histoire des persécutions de l'Église.* — G. Boissier, *La fin du paganisme.* — Id., *Promenades archéologiques.* — De Broglie, *L'Église et l'Empire romain au IVsiècle.* — Duruy, *Histoire des Romains*, t. V, VI et VII. — Funk, *Histoire de l'Église* (trad. Hemmer, Lib. A. Colin). — J. Havet, *Le Christianisme et ses origines.* — Le Blant, *Les persécuteurs et les martyrs aux premiers siècles de notre ère.* — Hergenröther, *Histoire de l'Église* (trad. Bélet). — Renan, *Histoire des origines du Christianisme* (Saint Paul — Les Évangiles — L'Église chrétienne — Marc-Aurèle).

3° **Étudier les théories économiques et sociales sous la Monarchie de Juillet.**

Outre les œuvres de Saint-Simon, Enfantin, Fourier, Considérant, Cabet, Proudhon, Louis Blanc, Leroux, etc., consulter les ouvrages suivants :

Ch. Adam, *La philosophie en France. Première moitié du* xix° *siècle.* — Bebel, *Charles Fourier.* — Louis Blanc, *Histoire de dix ans.* — Blanqui, *Histoire de l'économie politique.* — M. Block, *Les progrès de la science économique depuis Adam Smith.* — S. Charléty, *Histoire du Saint-Simonisme.* — Cossa, *Histoire des doctrines économiques.* — Hector Denis, *Histoire des systèmes économiques et socialistes.* — Karl Diehl, *P. J. Proudhon.* — Espinas, *Histoire des doctrines économiques* (Lib. A. Colin). — Levasseur, *Histoire des classes ouvrières en France depuis 1789.* — K. Hillebrand, *Geschichte Frankreichs.* — Henry Michel, *L'Idée de l'État.* — Lorenz von Stein, *Geschichte der sozialen Bewegung in Frankreich.* — Thureau-Dangin, *Histoire de la Monarchie de Juillet.* — G. Weill, *Saint-Simon.* — Id., *L'École saint-simonienne.* — Id., *La France sous la Monarchie constitutionnelle.*

Ch. Dufayard.

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — Guizot. *Essai sur l'Histoire de France*, II, *Clovis*, depuis : « *On a prétendu étudier...* » jusqu'à : « *Quand la civilisation...* ».

Version. — Chamisso. *Gedichte :* An eine Freundin (1821).

Composition française. — De l'ironie sentimentale dans

le *Lorenz Stark* de Engel et dans la *Famille Buchholz* de Julius Stinde.

Leçon orale. — Das Schülerleben in Frankreich und England.

ANGLAIS

Version. — Hobbes, *Leviathan*, *Of Commonwealth*, ch. 29, depuis : *As there have been doctors*, jusqu'à : *or cast it into the fire of a civil war.*

Thème. — Hamilton, *Mémoires de Grammont*, III, depuis : « *Brinon, que les questions du gouverneur* », jusqu'à : « *nous ne serions pas longtemps à les attendre.* »

Dissertation anglaise. — Hobbes's prose style.

A consulter : Chevrillon, *Thèse latine.*

Dissertation française. — Thomas Hardy et le roman naturaliste en Angleterre.

A consulter : W. Cross. *The development of the English novel*, pp. 268-280.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Développez cette pensée de Kant : « Les exemples ne peuvent servir qu'à encourager, en montrant que ce que la loi ordonne est praticable et en rendant visible ce que la règle pratique exprime d'une manière générale ; mais ils ne peuvent remplacer leur véritable original, qui réside dans la raison, et servir eux-mêmes de règle de conduite. »

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Éducation, pédagogie. — Croyez-vous, avec Machiavel, que : « Il y a trois sortes d'esprits ; les uns savent découvrir ce qui leur importe de connaître ; d'autres savent discerner facilement ce qu'autrui leur présente ; enfin il en est qui n'entendent ni par eux, ni par les autres. Les premiers sont excellents, les seconds sont bons et les autres parfaitement nuls. »

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Première.

Composition française. — L'historien de Thou (1553-1617) fit paraître vers 1610 une « *Histoire de mon temps* » qui comprend 138 livres et qui raconte les événements de 1545 à 1607. Cette histoire renferme de grandes qualités : sincérité, impartialité, scrupule extrême, etc. L'historien-magistrat y travailla toute sa vie ; mais elle est écrite en latin.

Vous supposerez que le Président Étienne Pasquier (1529-1615) qui, dans ses *Recherches de la France* (1560) et ses *Lettres*, défend notre « vulgaire », lui écrit pour lui conseiller d'écrire son Histoire en français.

1° Tout en témoignant un grand amour pour les littératures antiques qu'il admire et cultive, il expose à de Thou les difficultés qu'il va éprouver en se servant d'une langue ancienne et morte, pour raconter les événements contemporains et parler des personnages vivants.

2° L'intérêt de sa réputation, le succès de son ouvrage doivent l'engager à l'écrire en français.

3° Sans doute, il ne se dissimule pas les imperfections d'une langue encore au berceau ; mais ces imperfections, qui disparaîtront, n'ont pas empêché quelques hommes distingués et même de grands écrivains de s'en servir avec succès : ils ont même enrichi et perfectionné notre langue, et lui ont donné plus de confiance en elle-même.

4° Il termine en lui montrant que la postérité honorera ceux qui auront travaillé au progrès de notre langue nationale, et leurs noms seront plus tard associés à la gloire des lettres françaises.

A. Sarniguet, lycée de Vesoul.

Composition latine. — Expones breviter quomodo cælestia Numina in *Iliadem* et in *Odysseam* Homerus induxerit; dijudicabisque num inde οἱ χωρίζοντες argumentum sumere potuerint, ad concludendum *Odysseam* recentiore tempore quam *Iliadem* excogitatam fuisse.

Consulter. — A. et M. Croiset. — *Histoire de la Littérature grecque;* J. Girard, *Le Sentiment religieux en Grèce.*

Version latine. — *Inquiétude de l'homme.* — Sunt qui levitate vexantur, ac tædio, assiduaque mutatione propositi, quibus semper magis placet quod reliquerunt. Grata humano animo omnis excitandi se abstrahendique materia est, gratior pessimis quibusque ingeniis, quæ occupationibus libenter deteruntur. Ut ulcera quædam nocituras manus appetunt, et tactu gaudent; non aliter dixerim his mentibus, in quas cupiditates velut mala ulcera eruperunt, voluptati esse laborem vexationemque. Sunt enim quædam, quæ corpus quoque nostrum cum quodam dolore delectant; ut, versare se, et mutare nondum fessum latus, et alio atque alio positu ventilari. Qualis ille Homericus Achilles est, modo pronus, modo supinus, in varios habitus se ipse componens : quod proprium ægri est, nihil diu pati, et mutationibus ut remediis uti. Inde peregrinationes suscipiuntur vagæ, et littora pererrantur, et modo mari se, modo terra experitur semper præsentibus infesta levitas. Nunc Campaniam petamus. Jam delicata fastidio sunt; inculta videantur : Bruttios et Lucanos saltus persequamur. Aliquid tamen inter deserta amœni requiratur, in quo luxuriosi oculi longo locorum horrentium squalore releventur. Tarentum petatur, laudatusque portus, et hiberna cæli mitioris, et tecta vel antiquæ satis opulenta turbæ. Jam flectamus cursum ad Urbem : nimis diu a plausu et fragore aures vacaverunt; juvat et humano sanguine frui. Aliud ex alio iter suscipitur, et spectacula spectaculis mutantur; ut ait Lucretius :

Hoc se quisque modo semper fugit.

Sed quid prodest, si non effugit ? sequitur se ipse, et urget gravissimus comes. Itaque scire debemus, non locorum vitium esse quo laboramus, sed nostrum. Infirmi sumus ad omne tolerandum, nec laboris patientes, nec voluptatis, nec nostræ, nec ullius rei diutius. Hoc quosdam egit ad mortem, quod proposita sæpe mutando, in eadem revolvebantur, et non reliquerant novitati locum. Fastidio illis esse cœpit vita, et ipse mundus; et subit illud rabidarum deliciarum : « Quousque eadem? »

SÉNÈQUE, *De la Tranquillité de l'âme*, chap. II.

Version grecque. — *Les Lacédémoniens et les Athéniens célèbrent le retour de la paix par des chœurs et des danses.*

ΛΑΚ. — Ὅρμαον
τὼς κυρσανίως, ὦ Μναμόνα,
τάν τ' ἐμὰν μῶαν, ἅτις
οἶδεν ἀμὲ τώς τ' Ἀσαναίως,
ὅκα τοὶ μὲν ἐπ' Ἀρταμιτίῳ
πρόκροον θείκελοι

ποττὰ κᾶλα, τὼς Μήδως τ' ἐνίκων·
ἁμὲ δ' αὖ Λεωνίδας
ἆγεν ᾇπερ τὼς κάπρως
θάγοντας, οἰῶ, τὸν ὀδόντα·
πολὺς δ' ἀμφὶ τὰς γένυας ἀφρὸς ἤνσει,
πολὺς δ' ἀμᾶ καττῶν σκελῶν ἀφρὸς ἵετο.
Ἦν γὰρ τὤνδρες οὐκ ἐλάσσως
τᾶς ψάμμας, τοὶ Πέρσαι.
Ἀγρότερ' Ἄρτεμι σηροκτόνε
μόλε δεῦρο, παρσένε σιά,
ποττὰς σπονδάς,
ὡς συνέχῃς πολὺν ἁμὲ χρόνον.
Νῦν δ' αὖ
φιλία τ' αἰὲς εὔπορος εἴη
ταῖς συνθήκαις
καὶ τᾶν αἱμυλᾶν ἀλωπέκων
παυσαίμεθα·
ὢ δεῦρ' ἴθι, δεῦρ', ὦ
κυναγὲ παρσένε.

ΑΘ. — Πρόσαγε χορόν, ἔπαγέ τε χάριτας,
ἐπὶ δὲ κάλεσον Ἄρτεμιν·
ἐπὶ δὲ δίδυμον ἀγεσίχορον Ἰήιον
εὔφρον', ἐπὶ δὲ Νύσιον,
ὃς μετὰ Μαινάσι Βάκχιος ὄμμασι
δαίεται,
Δία τε πυρὶ φλεγόμενον, ἐπί τε
πότνιαν ἄλοχον ὀλβίαν,
εἶτα δὲ δαίμονας, οἷς ἐπιμάρτυσι
χρησόμεθ' οὐκ ἐπιλήσμοσιν
ἡσυχίας περὶ τῆς μεγαλόφρονος,
ἣν ἐποίησε θεὰ Κύπρις.
Ἀλαλαλαὶ ἰὴ παιών·
αἴρεσθ' ἄνω, ἰαί,
ὡς ἐπὶ νίκῃ, ἰαί.
Εὐοῖ, εὐοῖ, εὐαῖ, εὐαῖ.

ARISTOPHANE, *Lysistrata*, vers 1247-1272; 1279-1294.

Seconde.

Composition française. — *Le Mont du Bhagat* (légende hindoue). — I. Au sommet d'une montagne située dans la chaîne de l'Himalaya se dresse un sanctuaire abandonné, naguère dédié à Kali. Au milieu des ruines du temple habite un vieux brahmane, Purun Bhagat ; à ses pieds s'étend une sombre forêt (déodars, noyers, merisiers, oliviers, poiriers sauvages, cèdres, etc.) ; en bas, dans la vallée, se trouve un petit village dont les habitants ont coutume d'apporter au solitaire sa nourriture. L'ermite vit familièrement avec les animaux ses voisins : le langur (grand singe à favoris gris), le barasingh (grand cerf royal), l'ours noir, le daim musqué, le minaul (faisan de l'Himalaya), etc...

II. Un été que les pluies tombaient en abondance depuis plus de trois mois, Purun Bhagat fut tout à coup, pendant la nuit, tiré de son sommeil par un langur et un barasingh qui se mirent à trembler comme si un grand péril les menaçait... L'ermite s'aperçoit alors que la montagne est en train de s'effondrer... Suivi de tous les animaux ses amis et s'appuyant de la main droite sur le garrot du barasingh, il descend au village prévenir les habitants.

III. Fuite éperdue des villageois, les pieds dans la boue rougeâtre, sous la pluie qui ruisselle, au milieu des ténèbres... le brahmane ferme la marche... On se dirige en toute hâte de l'autre côté de la vallée et sur la montagne en face.

IV. Soudain retentit un fracas formidable..., les villageois, muets d'horreur, s'accroupissent sous les sapins et attendent le jour... L'aube enfin paraît. Vous décrirez alors le spectacle qu'ils ont sous les yeux : sur un mille d'étendue et deux mille pieds de profondeur le versant de la montagne s'était détaché d'une pièce ; du village, du temple, de la forêt il ne restait nulle trace...

V. Quand ils voulurent remercier l'ermite de leur avoir sauvé la vie, ils le trouvèrent mort au milieu des animaux, qui poussaient de longs gémissements : le froid de la pluie et cette furieuse ascension l'avaient tué. On lui éleva un temple à l'endroit même où il reposait, et la montagne fut appelée le mont du Bhagat.

D'après Rudyard Kipling : *Le Miracle de Purun Bhagat*, *Le second livre de la Jungle* (traduit de l'anglais par Louis Fabulet et Robert d'Humières.

Communiqué par M. Jules Démat, professeur au lycée de Marseille.

Thème latin. — *De l'immortalité de l'âme.* — D'où vient que des hommes, si différents d'humeur, de culte, de pays, de sentiments, d'intérêt, de figure même, conviennent tous néanmoins de l'immortalité de l'âme, et veulent tous être immortels? Ce n'est point ici une collusion. En effet, comment amènerez-vous à une

même façon de penser les hommes de tous les pays et de tous les siècles? Ce n'est pas un préjugé de l'éducation, car les mœurs et les usages qui, d'ordinaire, sont la suite de préjugés, ne sont pas les mêmes parmi tous les peuples. Le sentiment de l'immortalité de l'âme leur est commun à tous. C'est la religion universelle du monde. Ce n'est point le fruit des leçons. Les hommes se sont persuadé à eux-mêmes cette vérité, ou plutôt ils l'ont apprise de la nature sans le secours des maîtres. Seul, depuis le commencement du monde, ce sentiment a passé des pères aux enfants, et s'est toujours maintenu sur la terre. Les opinions inventées par les philosophes, après avoir subsisté quelque temps chez les hommes, se sont évanouies; mais celle-ci, après avoir subsisté malgré les vains discours des insensés, qui de temps en temps se sont élevés pour la combattre, est parvenue jusqu'à nous sans altération à travers les révolutions des temps.

Massillon, *Carême*, *Vérité d'un avenir.*

Corrigé.

Unde fit ut homines tam discrepantibus inter se moribus, sacris, patria, et ipsa etiam figura, qui tam diversa et sentiunt et cupiunt, una tamen omnes de animi immortalitate consentiant, eaque frui omnes velint? Neque quisquam dixerit id inter eos ex composito convenisse. Qui enim fieri possit ut omnes omnium ætatum, omnium regionum homines ad eamdem adducantur sentiendi rationem? Neque ex puerili disciplina hausta est hæc opinio. Quæ enim a præjudicatis opinionibus vulgo derivantur mores et instituta, non apud omnes populos eadem sunt. Eadem autem apud omnes et populos et gentes immortalitatis opinio; hanc eamdem religionem omnes colunt. Neque hoc præceptis traditum, quippe quod per se ipsi combiberint homines, imo ex ipsa natura, citra magistrorum docentium opem. Hoc unum ex rerum primordio manavit a patribus ad liberos, semperque in terris viguit. Quas opiniones excogitaverunt philosophi, illæ, postquam apud homines mansere aliquandiu, evanuerunt; hæc vero quominus integra et illibata per vicissitudines temporum ad nos usque pervenerit, nihil obstiterunt inanes nonnullorum dementium conatus qui eam identidem pugnare aggressi sunt.

C. D.

Thème grec. — *Préface d'un poème sur la Mer.*

Parmi les vains désirs, à l'avance déçus[1],
N'est-ce pas le plus fou, celui dont je me vante[2],
De faire dans des mots tenir[3] la mer vivante
Avec tous ses secrets que nul n'a jamais sus

Sans doute. Mais pourtant, auprès d'elle, et dessus,
J'ai passé de longs jours d'extase captivante[4];
J'en ai bu la tendresse et mangé l'épouvante[5],
C'est ce que j'ai senti dont mes vers sont tissus.

Pour un si grand tableau[6], certes, l'étoffe est brève.
Ah ! tout ce qu'on entend, ce qu'on voit, ce qu'on rêve
Devant cet infini qui change incessamment !

Espérer[7] qu'on l'embrasse est un enfantillage.
Bah[8] ! Dans la goutte d'eau luit tout le firmament,
Et tout l'Océan chante au fond d'un coquillage.

JEAN RICHEPIN. *La Mer.*

CONSEILS. — 1. Tourner : des choses que quelqu'un pourrait entreprendre (ou désirer) devant échouer : τούτων ἅ τις ἄν ἐπιχείροι (ou : ἐπιθυμοίη) σφαλησόμενος. — 2. Est-ce que je ne me flatte pas de réaliser la plus insensée, voulant, etc. : Ἆρ' οὐ τὸ ἀνοητότατον διαπράττειν ἀντιποιοῦμαι, βουλόμενος... — 3. Enfermer (de force) dans des mots la mer, la vivante : εἰς λόγους τὴν θάλατταν καθείργειν τὴν ἔμψυχον. — 4. Traduire : j'ai passé bien des jours charmé (θελγόμενος) et transporté (ἐξιστάμενος ἐμαυτοῦ). — 5. La tendresse, l'épouvante : employer l'adjectif neutre : τὸ ἁπαλόν, τὸ φοβερόν. — 6. Pour un tableau qui doit être si grand..... τοσαύτης ἐσομένης εἰκόνος σμικρόν γε τὸ ὕφασμα. — 7. Espérer : προσδοκάω. Celui qui espère qu'il l'embrassera (περιλαμβάνω) pense en enfant (νηπιαχεύω). — 8. Bah !... Ὅμως δὲ ἐν μιᾷ ῥανίδι ὅλος ὁ οὐρανὸς λάμπει, καὶ ἐν τῷ μυχῷ ἑνὸς κόχλου ὅλος ᾄδει ὁ ὠκεανός (ou : ἐκ τοῦ βυθοῦ.... ἀκούεταί ὅσα ᾄδει...).

Communiqué par M. P. PASQUIER, professeur au lycée de Brest.

Version grecque. — *Bataille de Cynoscéphales : supéirorité de la légion sur la phalange.* — Τῷ δεξιῷ περιῆν ὁ Φίλιππος ἐκ τόπων ἐπιφόρων ὅλην ἐπερείσας τὴν φάλαγγα τοῖς Ῥωμαίοις τὸ βάρος τοῦ συνασπισμοῦ καὶ τὴν τραχύτητα τῆς προσβολῆς τῶν σαρισσῶν οὐχ ὑπομεινάντων· τοῦ δ' εὐωνύμου διασπασμὸν ἀνὰ τοὺς λόφους καὶ περίκλασιν λαμβάνοντος, ὁ Τίτος[1] τὸ μὲν ἡττώμενον ἀπογνούς, πρὸς δὲ θάτερον ὀξέως παρελάσας προσέβαλε τοῖς Μακεδόσι συστῆναι μὲν εἰς φάλαγγα καὶ πυκνῶσαι τὴν τάξιν εἰς βάθος, ἥπερ ἦν ἀλκὴ τῆς ἐκείνων δυνάμεως, κωλυομένοις διὰ τὴν ἀνωμαλίαν καὶ τραχύτητα τῶν χωρίων, πρὸς δὲ τὸ κατ' ἄνδρα συμπλέκεσθαι καὶ βαρεῖ καὶ δυσέργῳ χρωμένοις ὁπλισμῷ. Ζῴῳ γὰρ ἡ φάλαγξ ἔοικεν ἀμάχῳ τὴν ἰσχὺν ἕως ἕν ἐστι σῶμα καὶ τηρεῖ τὸν συνασπισμὸν ἐν τάξει μιᾷ· διαλυθείσης δὲ καὶ τὴν καθ' ἕνα ῥώμην ἀπόλλυσι τῶν μαχομένων ἕκαστος διά τε τὸν τρόπον τῆς ὁπλίσεως καὶ ὅτι παντὸς ὅλου τοῖς παρ' ἀλλήλων μέρεσι μᾶλλον ἢ δι' αὑτὸν ἰσχύει.

1. Titus Quinctius Flamininus.

Τραπομένων δὲ τούτων, οἱ μὲν ἐδίωκον τοὺς φεύγοντας, οἱ δὲ τοὺς μαχομένους τῶν Μακεδόνων παρεκδραμόντες ἐκ πλαγίων ἔκτεινον, ὥστε ταχὺ καὶ τοὺς νικῶντας περισπᾶσθαι καὶ φεύγειν τὰ ὅπλα καταβάλλοντας.

PLUTARQUE, *Vie de Flamininus*, VII.

Troisième.

Composition française. — *Le convoiteux et l'envieux.* — Un convoiteux et un envieux chevauchaient en compagnie de saint Martin : « Que l'un de vous, leur dit le saint, me demande un *don;* je le lui accorderai, et l'autre obtiendra le double. » — « Faites, dit l'envieux, que je perde un œil ! » C'est ainsi que l'envieux devint borgne et le convoiteux aveugle. (D'après un fabliau du moyen âge).

Communiqué par M. ÉD. JULLIEN, répétiteur au collège Rollin.

Narration française. — *Ringois.* — Le traité de Brétigny (1360) avait donné à l'Angleterre plusieurs provinces françaises, entre autres le comté du Ponthieu. Les Abbevillois ne se résignèrent pas à devenir sujets anglais et bientôt les rigueurs du roi d'Angleterre, qui leur refusait le maintien des franchises municipales, les disposèrent à la révolte. Un riche bourgeois, Ringois, fut arrêté dans une émeute. Les officiers anglais exigèrent qu'il prêtât serment de fidélité à Édouard et qu'il fît servir son influence à consolider la domination anglaise; mais il refusa et fut conduit à Douvres. Là, on le plaça debout sur le parapet d'une tour qui dominait la mer. « Reconnaissez-vous pour maître Édouard d'Angleterre? » lui cria-t-on. Ringois répondit : « Non, je ne reconnais pour maître que Jean de Valois... » Il fut à l'instant précipité dans les flots.

Communiqué par M. DUBROUX, professeur au lycée de Charleville.

Thème latin. — *Combat de Télémaque et d'Adraste* (suite). — Adraste tâche d'émouvoir la compassion de Télémaque : « Fils d'Ulysse, lui dit-il, c'est maintenant que je connais les justes dieux. Ils me punissent comme je l'ai mérité. Il n'y a que le malheur qui ouvre les yeux des hommes pour voir la vérité; je la vois; elle me condamne. Mais qu'un roi malheureux vous fasse souvenir de votre père qui est loin d'Ithaque, et qu'il touche votre cœur... » Télémaque le tenait sous ses genoux, et avait le glaive déjà levé pour lui percer la gorge. Il répondit aussitôt : « Je n'ai voulu que la victoire, et la paix des nations que je suis venu secourir; je n'aime point à répandre le sang. Vivez donc, ô Adraste; mais vivez pour réparer vos fautes ; rendez ce que vous avez usurpé. Rétablissez le calme et la justice sur la côte de la grande Hespérie, que vous avez souillée par tant de meurtres et de trahisons. Vivez et devenez

un autre homme. Apprenez par votre chute que les dieux sont justes, que les méchants sont malheureux ; qu'ils se trompent en cherchant la félicité dans la violence, dans l'inhumanité et dans le mensonge ; qu'enfin rien n'est si doux et si heureux que la simple et constante vertu. Donnez-nous pour otages votre fils Métrodore, avec douze des principaux de votre nation. »

FÉNELON, *Télémaque*, livre XV.

Corrigé.

Adrastus, verbis Telemacho misericordiam movere tentans : « Nunc tandem, ait, o Ulyssis progenies, justos agnosco Superos meritam a me pœnam repetentes ; sola calamitate docti homines veritatem adspiciunt ; quam cum intueor, culparum me remordet conscientia. Tibi vero regis infelicis adspectus patrem ab Ithaco peregrinantem in memoriam revocans, animum permoveat... » — Huic prostrato genibus superincumbens Telemachus ; gladiumque intentatum in illius jugulum defixuro similis : « Vincere tantum, inquit, et pacare gentes volui quibus veni opitulaturus. Non sanguinem sitio. Vive igitur, o Adraste ; sed ideo vive ut peccata eluas : quidquid injuste occupasti, redde ; in magnæ Hesperiæ ora, tot cædibus et proditionibus a te vastata pacem et justitiam restitue. Vive, sed alius a temetipso. In posterum te tuus edoceat casus deos esse justos, vitamque infelicem agere improbos, vehementerque errare, cum, crudelitate, vi et mendacio grassantes, felicitatem se assecuturos arbitrantur ; nihil denique candida semperque sibi constante virtute dulcius esse et felicius. Fidei igitur obsides trade nobis et Metrodorum filium, et duodecim viros gentis tuæ principes. »

C. D.

Thème grec. — Les anciens Germains passaient leur vie à chasser ou à faire la guerre. Ils apprenaient de bonne heure à leurs enfants à lutter et à mépriser le danger. Ils avaient honte de fuir, mais c'était un grand honneur chez eux de piller les richesses des peuples voisins dont ils envahissaient le territoire, de massacrer les hommes, d'incendier les villes. Avant de combattre, ils accablaient leurs ennemis d'injures. Ils se félicitaient les uns les autres de leurs belles actions et se partageaient entre eux le butin qu'ils avaient conquis.

Traduction.

Οἱ πάλαι Γερμανοὶ διῆγον θηρῶντες ἢ πολεμοῦντες. Ἐδίδασκον οὖν ἐκ παίδων τοὺς υἱεῖς παλαίειν καί καταφρονεῖν τοῦ κινδύνου. Καὶ φεύγειν ᾐσχύνοντο, τιμιώτατον δὲ ἦν παρ' αὐτοῖς εἰς τὴν τῶν πλησίον ἐθνῶν χώραν εἰσβάλλειν, καὶ τὰ χρήματα ἁρπάζειν, καὶ φονεύειν τοὺς ἀνθρώπους, καὶ κατα κάειν τὰς

πόλεις. Πρὶν συνάπτειν μάχην, καθύβριζον τοὺς πολεμίους. Ηὐδαιμόνιζον δ' ἀλλήλους τῶν καλῶν ἔργων, καὶ τὴν λείαν τὴν εἰλημμένην ἐνέμοντο.

Version grecque. — *Alexandre et l'hirondelle.* — Λέγουσιν, πολιορκοῦντος 'Αλεξάνδρου 'Αλικαρνασσόν, ἀναπαύεσθαι μὲν ἐν μεσημβρίᾳ, χελιδόνα δὲ περιπέτεσθαι ὑπὲρ τῆς κεφαλῆς, τρύζουσαν μεγάλα, καὶ τῆς εὐνῆς ἄλλῃ καὶ ἄλλῃ ἐπικαθίζειν, θορυβωδέστερον ἢ κατὰ τὸ εἰωθὸς ᾄδουσαν· τὸν δὲ ὑπὸ καμάτου ἐγερθῆναι μὲν ἀδυνάτως ἔχειν ἐκ τοῦ ὕπνου, ἐνοχλούμενον δὲ πρὸς τῆς φωνῆς, τῇ χειρὶ οὐ βαρέως ἀποσοβῆσαι τὴν χελιδόνα· τὴν δὲ τοσούτου ἄρα δεῆσαι ἀποφυγεῖν πληγεῖσαν ὥστε ἐπὶ τῆς κεφαλῆς αὐτῆς τοῦ 'Αλεξάνδρου καθημένην μὴ πρόσθεν ἀνεῖναι πρὶν παντελῶς ἐξεγερθῆναι 'Αλέξανδρον. Καὶ 'Αλέξανδρος, οὐ φαῦλον ποιησάμενος τὸ τῆς χελιδόνος, ἀνεκοίνωσεν 'Αριστάνδρῳ τῷ Τελμισσεῖ μάντει· 'Αρίστανδρον δὲ ἐπιβουλὴν μὲν ἔκ του τῶν φίλων σημαίνεσθαι αὐτῷ εἰπεῖν· σημαίνεσθαι δὲ καὶ ὅτι καταφανὴς ἔσται· τὴν γὰρ χελιδόνα σύντροφόν τε εἶναι ὄρνιθα καὶ εὔνουν ἀνθρώποις καὶ λάλον μᾶλλον ἢ ἄλλην ὄρνιθα.

ARRIEN, *Anabase*, I, 25, 6-8.

Quatrième.

Composition française. — *Légende bretonne.* — Les fées de Berneuf étaient célèbres à la ronde pour leur bienfaisance. Sur le bord de la grève armoricaine s'élevait leur grotte d'azur « d'où sortaient à la fois des parfums, des couleurs ». On y venait la nuit faire des prières, on apportait dans un panier quelques offrandes de beurre et de pain frais, puis du chanvre et du lin. Le lendemain, ô miracle, la tâche était faite : le lin était filé, le pain mangé.

(D'après Brizeux : *Les Bretons*).

Communiqué par M. ÉD. JULLIEN, répétiteur au collège Rollin.

Thème latin. — Si l'on fait le parallèle de Philippe et d'Alexandre, l'un semble fait pour fonder une monarchie et l'affermir ; l'autre pour l'accroître et l'étendre. Alexandre marchait fièrement à la gloire. Il n'aimait que les moyens éclatants d'y arriver ; choisir les plus sûrs lui paraissait une espèce de lâcheté et de faiblesse. Hardi, bouillant, impétueux, il n'aurait pas su ménager ou diviser les nations jalouses ; il les eût heurtées toutes ensemble, et toutes à la fois l'eussent infailliblement écrasé. Philippe, au contraire, s'appliqua et réussit à désarmer ses ennemis. Pour frapper plus sûrement, il élude et détourne les coups qui le

menacent. Aussi sage dans la bonne et dans la mauvaise fortune, il n'abuse pas de la victoire; il se modère ou se hâte selon les circonstances, et demeure toujours inébranlable dans les justes bornes qui séparent la hardiesse de la témérité.

Corrigé.

Philippum cum Alexandro conferenti ille quidem videbitur ita fuisse a natura comparatus, ut regnum constitueret stabiliretque, hic vero, ut amplificaret, ejusque fines protenderet. Feroci gressu ad gloriam contendebat Alexander; et quæ clarior esset rerum gerendarum ratio, eam potissimum amplectebatur ; tutissimam eligere, imbellicitatis cujusdam et ignaviæ esse existimabat. Audax, acer, et præfervidus, æmulis gentibus mollius tractandis aut dividendis impar fuisset; eas simul offendisset universas, ab his demum una conjuratis procul dubio opprimendus. Contra vero molitur illud perfecitque Philippus, ut suos inimicos discordia separet. Impendentes ictus caute declinat atque detorquet, quo certiores ipse infligat. Nec minore in prosperis quam in adversis rebus sapientia præditus, victoria nunquam abutitur; prout res postulat, cunctatur aut festinat, et semper inter terminos recte consistit audaciam a temeritate secernentes.

C. D.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Comment comprenez-vous cette pensée de Vauvenargues : « Le vrai courage est une des qualités qui supposent le plus de grandeur d'âme ? »

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — Appréciez cette pensée de Thucydide : « On ne supporte patiemment l'éloge des belles actions qu'autant qu'on se croit capable jusqu'à un certain point d'en faire de telles. La vertu qui dépasse notre portée excite notre envie et notre incrédulité. »

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Admettez-vous, avec La Rochefoucauld, que : « La justice n'est, le plus souvent, qu'une vive appréhension qu'on nous ôte ce qui nous appartient : de là vient cette considération et ce respect pour tous les intérêts du prochain, et cette scrupuleuse application à ne lui faire aucun préjudice ? »

Album Géographique, par MARCEL DUBOIS, professeur de géographie coloniale à l'Université de Paris, et CAMILLE GUY, agrégé d'histoire et de géographie, lieutenant-gouverneur du Sénégal.

Vient de paraître :

**** LES COLONIES FRANÇAISES

Algérie. — Tunisie. — Afrique occidentale française. — Boucle du Niger. — Congo français. — Colonies françaises de l'océan Indien : Réunion, Côte des Somalis, Indes françaises. — Madagascar et les Comores. — Cochinchine et Cambodge. — Annam et Laos. — Tonkin. — Nouvelle-Calédonie. — Tahiti et Archipels du Pacifique. — Colonies françaises d'Amérique : Saint-Pierre et Miquelon, Guyane, Guadeloupe, Martinique.

550 gravures *d'après des documents inédits.*

Un volume in-4°, broché, 15 fr. ; — relié toile, tranches jaspées. 18 fr.

Précédemment parus :

* ASPECTS GÉNÉRAUX DE LA NATURE

** LES RÉGIONS TROPICALES | *** LES RÉGIONS TEMPÉRÉES

Chaque volume in-4°, **500 gravures**, broché, **15** fr. ; relié toile, tr. jaspées. 18 fr.

Envoi franco, sur demande, du Prospectus illustré **Album Géographique**

Vient de paraître :

Voyages au Maroc (1899-1901), par le Mis DE SEGONZAC, avec 178 *photographies* dont 40 *grandes planches hors texte* (20 panoramas se dépliant), *une carte en couleur hors texte* et des *Appendices* politique, économique, météorologique, botanique, entomologique, numismatique, géographique, par DE VANSSAY, BASSE et DE VILLEDIEU, E. FICHEUR, Dr BONNET et BEDEL, R. DE FLOTTE ROQUEVAIRE. Un volume in-8° jésus de 400 pages, broché.. 20 fr.

Avec demi-reliure, tête dorée, **27** fr.

Le marquis de Segonzac a visité, sous le déguisement d'un mendiant musulman, la plupart des régions du Maroc où aucun Européen n'avait pu pénétrer avant lui. En trois explorations successives, il a traversé deux fois le Rif, dernière zone inconnue du littoral méditerranéen ; parcouru le pays des Braber ; visité, par deux fois, le Haut-Atlas, le pays de Sous jusqu'à Tiznit, aux confins du Tazeroualt. Il nous présente une admirable collection de photographies dont la plupart sont des panoramas de 18 à 48 centimètres de longueur, pris des principaux sommets de la route, embrassant le pays parcouru ; et, pour tirer le meilleur parti de ses observations, de ses enquêtes dérobées à la méfiance des indigènes, il a fait appel, pour la rédaction de nombreux Appendices, au concours des savants les plus compétents.

Envoi franco du Prospectus illustré, sur demande.

Viennent de paraître :

L'Inde d'aujourd'hui, *Étude sociale*, par ALBERT MÉTIN. Un vol. in-18 jésus, broché.. 3 50

Le Japon politique, économique et social, par HENRY DUMOLARD. Un vol. in-18 jésus, broché.. 4 fr.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

[illegible] | MÉDAILLE D'OR | Enseignement secondaire (Classe 2)

N° 4. — Douzième année. 15 Avril 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

[illegible] paraît le 15 de [illegible] — PRIX, de l'abonnement : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES (**Concours de 1903**).

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

Correspondance anglo-française, 63e *liste de Correspondants*.

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La Revue, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

LA COOPÉRATION DE LA FAMILLE ET DU LYCÉE

QUELQUES RENSEIGNEMENTS

Peut-on espérer une coopération plus étroite de la famille et du collège dans l'œuvre d'éducation que tous deux doivent avoir également à cœur d'accomplir? Et par quels moyens conviendrait-il d'assurer ce concert si désirable? C'est un des problèmes de l'heure présente. On s'en inquiète de divers côtés. Une Société de professeurs de l'Académie de Toulouse a ouvert récemment une enquête sur cette question, et les résultats ne peuvent manquer d'en être intéressants. Ils nous apprendront comment on envisage aujourd'hui les choses.

Nous voudrions faire connaître ce que pensaient là-dessus — *il y a cinq ans exactement* — un certain nombre de parents, d'élèves et de maîtres que nous avions alors consultés [1]. Les circonstances ne nous permirent pas de réunir autant de documents que nous l'aurions désiré. Les questionnaires que nous avions rédigés furent d'ailleurs bien accueillis de tous ceux à qui ils avaient été adressés. 9 collèges et 6 lycées — donc 15 villes, toutes situées dans l'Académie de Lille, nous fournirent des réponses. Nous donnerons d'abord la parole aux familles, puis aux enfants. Enfin viendra le tour des maîtres.

I. — Les Parents.

Les parents, au nombre de 19, représentaient 35 élèves dont 14 internes, 5 demi-pensionnaires et 16 externes. Au

1. Plusieurs des questions posées n'avaient pas directement trait à la coopération de la famille et du lycée. Nous donnons cependant les réponses qui y ont été faites et qui présentent peut-être quelque intérêt indirect pour ceux que préoccupe ce sujet.

point de vue des professions, on comptait un docteur en médecine, un fonctionnaire de rang élevé, un chef de bataillon, un industriel ancien élève de l'École polytechnique, un directeur d'assurances, un courtier, un cultivateur, un instituteur, un tailleur. Les autres étaient de petits employés, des commerçants. Enfin il y avait une veuve.

Ce qu'il importe avant tout de savoir, c'est dans quel esprit les familles envoient leurs enfants au collège ou, si l'on veut, *quel but* elles se proposent d'atteindre par là. Dix-huit seulement se sont expliquées sur ce point. 12 déclarent qu'elles comptent sur le collège pour *instruire* leurs enfants. Mais parmi elles, 4 ajoutent que cette instruction est, à leurs yeux, un moyen d'*assurer la position* de leurs fils. Dans 6 cas, les parents n'ont assigné pour fin aux études que de procurer une situation et, de préférence, dans les professions libérales. Quant à *l'éducation*, elle n'est mentionnée que 7 fois comme un résultat désiré[1]. Pour 6 familles, *le bien-être* est une chose essentielle et dont elles trouvent qu'on ne se préoccupe pas assez. Les 13 autres se déclarent à peu près satisfaites de l'état des choses, et verraient plus d'inconvénients que d'avantages à ce qu'on amollît les enfants.

D'ailleurs sur 17 avis exprimés, tous s'accordent en principe à demander que le collège travaille à *la formation des caractères*. On est même convaincu, en général, que cette action favorable est exercée, réserve faite d'un père qui exprime des doutes à cet égard.

C'est unanimement que l'on désirerait voir le lycée s'occuper — et plus efficacement qu'il ne le fait — de donner *l'aisance des manières et la facilité d'élocution.*

Quelle idée les parents se forment-ils du rôle des diverses personnes qui collaborent à l'enseignement secondaire ? Cela aussi valait la peine d'être recherché.

Dans *le proviseur* ou *le principal*, ils voient le chef responsable de la maison, ferme sans doute mais surtout bienveillant vis-à-vis des écoliers qu'il doit faire travailler et conduire au succès. Ils comptent sur lui pour coordonner les exigences des professeurs et des répétiteurs, et pour servir

1. Pourtant la plupart des parents disent — dans leurs observations générales faisant suite au questionnaire — qu'ils voudraient voir l'Université réserver une plus large place à l'éducation.

d'arbitre dans les conflits inévitables entre le personnel de l'établissement et sa clientèle. Quelques-uns vont jusqu'à vouloir qu'il soit un directeur compétent et respecté de l'enseignement et du travail. Il apparaît à la plupart comme investi d'une délégation de pouvoirs de la part des parents et assujetti aux obligations corrélatives. Six fois son action est expressément assimilée à celle d'un père de famille.

Du *professeur* ce que l'on attend, c'est qu'il mène l'élève au but que l'on a visé en le lui confiant. Faire travailler l'enfant en lui montrant de l'attachement, en ne recourant que le moins possible aux punitions, en rendant l'étude attrayante : voilà sa tâche. On consent qu'il soit savant, mais pourvu qu'il n'en accepte pas de moins bon cœur de faire une besogne modeste, et pourvu qu'il ne s'en acquitte pas moins bien. Telle est la note donnée par tous les parents. Quelques-uns, sept, pensent que le professeur peut et doit en outre exercer une influence sur la formation morale.

Quant aux *répétiteurs*, un partisan du système tutorial voudrait les voir disparaître en même temps que l'internat. Les autres parents les tiennent pour des surveillants dont la qualité maîtresse sera « une fermeté douce », ou encore tout bonnement « de la patience ». Trois personnes seulement ont parlé de leur rôle moral. L'une d'elles (un homme d'affaires) a signalé de quel prix leur concours pouvait être pour les professeurs et pour les familles, attendu « qu'ils voient les enfants plus au naturel, dans les récréations, au réfectoire, en promenade, etc., et peuvent ainsi mieux les connaître. »

Tout le monde se tient plus ou moins *au courant de ce qui se passe au collège*, sauf à ne pas toujours accepter à la lettre ce que rapportent les écoliers.

Mais estime-t-on utile de *converser* ou de *correspondre avec les maîtres ?* Les entretiens avec le chef de la maison et avec les professeurs sont préconisés par dix-huit voix. Il n'y a qu'un dissident en ce qui concerne le proviseur ou le principal. Et encore le motif allégué est-il tout accidentel : l'indifférence du chef auquel le père de famille a eu affaire. C'est un autre père de famille qui juge ne pas devoir s'adresser aux professeurs. Mû par un vif sentiment de la hiérarchie, il ne veut rien recevoir des maîtres que par l'entremise de l'adminis-

tration. Inutile d'ajouter qu'il professe la même doctrine à l'égard des répétiteurs avec qui tous les autres parents semblent disposés à parler au besoin.

La correspondance par écrit est moins en faveur. En quatre cas nous la voyons repousser, même dans les rapports avec le proviseur et à plus forte raison dans les relations avec les professeurs. La plupart n'ont rien dit ici touchant les répétiteurs. Cinq ont formellement déclaré qu'il convient de les laisser en dehors.

Les familles sont-elles disposées à *prêter leur concours aux maîtres* pour faire respecter la discipline et assurer le travail? Oui, répondent les 19 intéressés. Et même, dit l'un d'eux, si je croyais le maître en défaut, je n'en laisserais rien paraître devant l'enfant, quitte à aller ensuite présenter discrètement mes observations.

Cependant si l'on demande avec plus de précision comment se traduit en fait le concours promis, il ne semble pas que le principe posé soit toujours respecté. Invités à dire *s'ils font voir* aux enfants, *par leur attitude* envers eux, *qu'ils tiennent compte des notes données*, 15 seulement affirment agir toujours de la sorte. Un père ne répond pas. Un autre dit : « oui et non » ; un autre : « autant que possible ». Un autre enfin avoue que ses manifestations sont toujours très atténuées lorsqu'il y a lieu à blâme.

Un point curieux à examiner était de savoir *si les familles* elles-mêmes *avaient* parfois *recours aux maîtres* pour obtenir quelque chose de l'enfant, hors de l'école, et, en particulier, à la maison. Dix d'entre elles ont admis cette éventualité, mais en la tenant pour exceptionnelle. Une ne s'est pas prononcée. Huit l'ont repoussée et plusieurs avec énergie, comme inconciliable avec l'autorité que les parents doivent exercer sur l'enfant.

Est-on prêt à *faire cas des avis* que les maîtres peuvent donner *touchant les aptitudes* des enfants ? Personne ne parle d'en faire fi. Mais, en général, on ne les accepte qu'à titre purement consultatif, — sous bénéfice d'inventaire, dit-on deux fois. Un père ne dissimule même pas qu'il les accueillera s'ils sont favorables, qu'il les tiendra pour non avenus dans l'hypothèse contraire.

Pour *le choix d'une carrière*, la famille se montre encore

moins disposée à *solliciter des conseils*. Deux des parents consultés par nous n'en veulent sous aucune forme. Un est hésitant. Seize ne rejettent pas absolument cette idée, mais parmi eux, trois font toutes sortes de réserves, tandis que deux ou trois, au plus, semblent incliner vers elle.

Les familles auraient-elles marqué plus de propension à déférer aux vœux des principaux intéressés en cette affaire, c'est-à-dire des enfants eux-mêmes? Je n'oserais le garantir, ayant négligé de leur poser la question ou — si l'on veut — de commettre l'indiscrétion. Aussi bien, ce sont maintenant les élèves qui vont se faire entendre à leur tour.

II. — **Les Élèves.**

L'âge moyen des 25 élèves dont nous avons les réponses était de 16 ans. Le plus jeune avait 13 ans, le plus vieux, 21. Tous étaient donc en état de comprendre ce qu'on leur demandait.

10 étaient de la ville, 15 de la campagne. 21 avaient des frères ou des sœurs, 4 seulement étaient fils uniques.

14 étaient internes, 3 demi-pensionnaires, 8 externes. Ils se partageaient entre l'enseignement classique et l'enseignement moderne, à raison de 16 dans le premier et de 9 dans le second.

A eux, comme aux parents, une première question était posée sur les *raisons de leur présence au lycée*. Étaient-ils venus pour s'y instruire, pour s'y préparer à des examens, pour se faire une position ou pour quelque autre but encore?

Sauf un seul qui ne croit pas avoir d'autre motif à donner que la poursuite d'un grade, tous estiment qu'on les a mis au collège pour y recevoir de *l'instruction*. Cela n'empêche pas 21 d'entre eux d'ajouter que cette instruction doit les conduire à des *succès d'examen*. Mettons à part un élève de Troisième moderne à qui tout grade est inutile et trois autres jeunes gens qui n'ont pas livré leur pensée là-dessus. Trois sont également restés muets sur le troisième point qui était de savoir s'ils attendaient du collège qu'il leur permît de se faire *une position*. Les 22 autres ont affirmé cette espérance.

Le plus intéressant était, sans contredit, la réponse à la

dernière interrogation : est-on au collège *pour quelque chose de plus* que les trois objets susdits? Non, répliquent nettement sept élèves dont six sont internes. « Je ne sais pas » dit un huitième. « Pour avoir des camarades » risque un autre. Un rhétoricien admet que ce pourrait être pour apprendre la civilité. Un élève de Seconde classique s'y prépare, croit-il, à la « lutte pour la vie ». Citons encore un rhétoricien, qui veut devenir « un homme distingué et un bon citoyen ». Un philosophe et deux élèves de Première-Lettres considèrent que l'une des fonctions du collège est de faire quelque chose pour leur éducation. Les dix autres ne répondent pas.

Notre enquête portait ensuite sur les *sentiments respectifs* des élèves pour les maîtres et des maîtres pour les élèves, dans la mesure du moins où les élèves sont capables d'apprécier l'attitude de leurs professeurs.

10 ressentent de *la crainte* à l'égard de leurs maîtres. Ceux qui n'en éprouvent pas sont en nombre égal. 2 disent que cela varie selon les cas. Les autres n'ont pas formulé d'opinion.

16 ont un sentiment *d'affection.* 7 autres n'accordent cette affection que sous diverses réserves. 20 expriment des *préférences :* ils aiment mieux certains maîtres ou plus exactement certain maître, lequel se trouve être (hormis une espèce) celui que chacun d'eux appelle : « mon professeur ».

De quelle nature est l'attachement qui lie l'enfant au maître? Ressemble-t-il à l'affection qu'on a pour des parents ou à celle qui nous unit à des amis?

4 élèves disent qu'il y a là comme un lien de parenté; mais l'un d'eux n'a plus de père. 17 voient plutôt dans le maître une sorte d'ami. Un autre le considère comme quelque chose de plus qu'un ami, mais non comme un parent. 3 se refusent à établir aucune assimilation. C'est, disent-ils, une relation toute spéciale qui existe entre l'élève et le maître. Signalons même une opinion d'après laquelle l'attachement des élèves pour le maître « n'est pas affectueux ».

Réciproquement, sous quel aspect les jeunes gens envisagent-ils les dispositions des maîtres à leur égard? Très peu, 3 seulement, les croient indifférentes. 18 admettent qu'elles sont sympathiques; mais il n'y en a que 6 qui aillent jusqu'à les regarder comme affectueuses.

C'est la grande majorité de nos jeunes gens qui *se plaisent au collège* (21). On n'en compte que 3, trois internes, qui disent le contraire. Il est vrai que l'un d'eux « s'y embête ». En revanche 6, dont 4 internes, vont jusqu'à préférer le collège à la maison. Ceux plus nombreux, qui préfèrent la maison au collège (17), paraissent goûter dans la famille la liberté plus grande qui leur est laissée (5), ou l'affection dont ils se sentent entourés (5), ou la nourriture meilleure (4), ou les soins plus empressés (6), quelques-uns étant sensibles à plusieurs de ces avantages à la fois.

Mais lorsqu'on est au collège, est-ce en classe, en récréation ou en étude que l'on aime mieux se trouver? Dans cette comparaison de titres, *la classe* obtient facilement le premier rang avec 17 suffrages. 4 voix optent pour *l'étude*, pas une ne se prononce pour *la récréation*. Certains hésitent entre la classe et l'étude; mais l'étude l'emporte toujours sur la récréation. Celle-ci semble, si l'on peut dire, fort mal vue; elle a même 5 ou 6 ennemis déclarés.

Le *sentiment des élèves sur la discipline* nous est révélé par leurs réponses à ces trois questions : Y a-t-il lieu de renvoyer ceux qui ont commis des fautes graves? Doit-il y avoir des punitions? Faut-il qu'il y ait des récompenses?

Le *renvoi pour fautes graves* est approuvé par 23 élèves, il n'est condamné que par 2. Cependant l'un de ceux qui l'acceptent voudrait que le Conseil de discipline s'adjoignît deux camarades du prévenu pour statuer sur son sort. Un autre motive son vote, favorable au renvoi, sur ce dont il a été lui-même témoin et sur le mal que peut faire un mauvais élève que l'on ne se décide pas à éliminer.

Les *punitions* ont exactement les mêmes défenseurs et les mêmes adversaires que l'exclusion — toujours 23 contre 2.

Mais à propos *des récompenses*, les positions se modifient. On ne trouve plus que 16 voix franchement favorables; 4 sont tout à fait hostiles. Les autres concèdent qu'elles sont utiles, mais non indispensables, ou bien les acceptent pour les petits et les rejettent pour les grands.

Les *compositions* seraient volontiers conservées par 17 de nos jeunes gens. 4 les supprimeraient. Les autres en réformeraient l'organisation. Suivant l'un de ceux qui les verraient

disparaître avec plaisir, « elles excitent plus l'émulation des parents que celle des élèves. »

Aucun élève n'a dit qu'il lui fût indifférent d'avoir de *bonnes ou de mauvaises notes*, encore qu'un ou deux s'y soient déclarés assez peu sensibles, et que 3 ou 4 se soient réservé une sorte de droit de critique sur la valeur des notes attribuées.

Que ces notes aient d'ailleurs une *répercussion sur l'attitude des parents* envers leurs enfants, c'est ce que nous sommes en droit de supposer d'après ce que nous ont dit tout à l'heure les familles elles-mêmes. Les dépositions des élèves concordent avec celles que nous avons déjà recueillies. Elles se décomposent en 22 oui, 2 non et 1 suffrage non exprimé.

Ce que le collège fait faire aux élèves *correspond-il*, dans l'ensemble, *aux désirs des parents?* 21 élèves en sont d'avis. Ceux qui énoncent une opinion différente entendent parfois leurs parents critiquer l'organisation des études et proposer d'y faire certaines réformes.

Le désir d'être en *contact plus direct* et plus fréquent *avec les professeurs*, de leur parler hors de la classe et, au besoin, de choses étrangères à la classe, est éprouvé par les trois quarts (18) des jeunes gens que nous avons consultés. Un autre ressent le même besoin, mais sa confiance irait plutôt aux répétiteurs. En réalité il n'y a que 3 internes qui ne soient pas tentés par ces conversations dont l'intérêt est naturellement moindre pour les externes et laisse 3 d'entre eux indifférents.

III. — Les Maîtres.

Par 6 professeurs, 1 répétiteur et 1 proviseur de lycée, par 7 professeurs et 2 principaux de collège (en tout 17 personnes), nous avons été renseigné sur les relations officielles et officieuses existant alors entre les familles et les établissements d'enseignement secondaire, nous avons eu aussi quelques indications sur les améliorations dont ces rapports paraissaient susceptibles.

Occupons-nous d'abord des *rapports officiels*. Partout existe pour les internes, au moins un bulletin trimestriel destiné à informer les parents de la conduite, du travail et

du succès de l'enfant. Le bulletin est même envoyé deux fois par trimestre, à toutes les familles, dans un lycée; à celles des élèves des classes élémentaires et de grammaire, dans un autre lycée. Ailleurs, dans un collège, le bulletin est mensuel et délibéré en assemblée des professeurs.

Quant aux externes, leurs familles sont tenues au courant de leur vie scolaire soit par des bulletins hebdomadaires, soit par des carnets où sont relevées les notes et portées les observations afférentes à chaque semaine. Les bulletins sur feuilles volantes, en usage dans huit maisons, ont un inconvénient grave. Outre qu'ils s'égarent assez facilement, les élèves mal notés sont tentés de les soustraire au contrôle des parents, et tout spécialement on omet de les représenter au père. C'est ce qu'affirment, du moins, plusieurs professeurs.

Le carnet ne se prête pas aussi bien à ces petites manœuvres. C'est de lui qu'on se sert dans les autres maisons. Un lycée l'a même adopté pour tous les élèves, internes et externes.

Dans un collège, tous les enfants, jusqu'à la Quatrième, sont pourvus d'un livret sur lequel le professeur consigne, chaque jour, notes et observations.

En dehors de ces divers bulletins, les communications officielles entre le lycée et la maison ne comprennent que les correspondances relatives aux punitions et aux absences.

Et maintenant, *que valent ces bulletins?* Aucun professeur, aucun administrateur ne leur attribue de mauvais effets. Aucun ne pense que ces effets soient ce qu'ils devraient être.

Ici les professeurs ne sont pour rien dans la rédaction des notes appréciatives. Là ils sont consultés, mais les uns pensant aller au-devant des intentions présumées du chef d'établissement adoucissent trop l'expression de leurs sentiments, les autres spéculant sur ces mêmes intentions et se flattant d'en paralyser ainsi l'effet, donnent à leurs opinions je ne sais quoi d'outré et de pessimiste.

Un autre reproche est adressé aux bulletins. La concision des observations que les maîtres y consignent les rend parfois obscures aux familles. Les réponses des parents s'adresseront alors à des remarques qui n'ont pas été faites, sans

préjudice des erreurs que les maîtres sont, à leur tour, exposés à commettre dans l'interprétation du langage des parents. Au reste, cette critique qui porterait contre toute communication écrite un peu sobre, n'est formulée que par un professeur.

L'opinion qui prévaut c'est qu'il y a lieu non pas de créer de nouvelles relations officielles, mais de tirer meilleur parti de celles qui existent (14 voix), et de les rendre un peu plus fréquentes et plus efficaces. Trop souvent « elles retardent », dit un professeur de lycée, et signalent aux familles une situation lorsqu'elle a déjà pris fin. De fâcheuses méprises peuvent s'ensuivre. Ou bien, lorsque les différents maîtres ont tour à tour la parole, ce n'est qu'une fraction de la situation scolaire qui se trouve mise chaque fois en évidence.

L'entente entre les maîtres, leur accord avec l'administration préviendraient — au dire de la plupart de nos correspondants — une partie de ces inconvénients. La fréquence des communications remédierait aux autres. Encore ne faudrait-il pas — selon un proviseur — trop importuner les parents, car on a déjà quelque peine à obtenir le visa de beaucoup d'entre eux.

Passons maintenant aux *relations officieuses.*

Mais est-ce bien, sous cette rubrique, qu'il convient de classer la *présentation de l'élève* par ses parents *au chef de la maison ?* Quoi qu'il en soit, cette présentation se fait presque toujours de la manière la plus sommaire. Quelques banalités sont échangées. On est pressé de veiller à l'installation matérielle : ce que l'on dit de plus substantiel se rapporte à ce sujet. Quelques renseignements sont donnés au point de vue intellectuel et en ce qui concerne le caractère. Ce que notent là-dessus les deux principaux et le proviseur confirme à peu près les indications des professeurs. Certes, les chefs d'établissement ne demanderaient, on s'en doute bien, qu'à se mieux documenter, et ils y réussissent partiellement dans les petits collèges. Mais le temps et la tranquillité font absolument défaut aux directeurs des grandes maisons chez qui c'est une véritable foule qui défile, en quelques heures, au jour de la rentrée.

Des conversations viennent-elles du moins compléter, au

cours de l'année, les données insuffisantes de cette trop rapide entrevue, comme aussi permettre d'envisager certaines questions nouvelles qui surgissent ? Oui assurément, mais elles sont rares, trop rares. Rares aussi les correspondances écrites. Et sur quoi portent ces entretiens ou ces lettres? Sur la santé, le travail et le progrès dans les études. Jamais ce n'est l'amélioration morale qui en fournit le sujet. « Les parents se réservent absolument ce chapitre », dit un professeur de collège. Toutes nos dépositions sont dans ce sens.

Il y a unanimité aussi pour dénoncer comme peu fréquents les *entretiens des parents avec les professeurs*. 10 °/₀ dit l'un, 16 °/₀ dit un autre, un tiers au témoignage d'un troisième : telle est la proportion des parents qui croient pouvoir parler aux professeurs. Comment s'expliquer cette abstention? Un peu par l'indifférence; mais chez certains parents, il y aurait une sorte de dédain à l'égard des maîtres, tandis que dans plusieurs familles de condition modeste, on serait plutôt retenu par une espèce de timidité. Rapportons enfin une opinion d'après laquelle l'Administration serait, dans certains établissements, hostile aux relations de ce genre.

Les contacts sont encore moins nombreux et plus superficiels avec *les répétiteurs*.

Quant aux lettres, il ne s'en échange pas entre parents et maîtres, à moins qu'on veuille décorer de ce nom les « billets » que l'on remet à l'enfant pour excuser une absence, un devoir qui n'a pas été fait, une leçon qui n'a pas été apprise.

Un maître se réjouit de voir ainsi les familles et le lycée se tenir à distance. Il verrait même avec plaisir supprimer le peu de commerce qui subsiste, persuadé que les effets n'en sont pas heureux et que l'on ne pourrait que perdre à l'étendre.

Nous devons à la vérité de dire que tous les autres sont d'un sentiment opposé. Il y a donc presque unanimité pour désirer *une plus intime pénétration des milieux scolaire et domestique*[1].

Est-ce à dire que l'on n'aperçoive pas les difficultés qui

1. Chacun de nous, dit un professeur, devrait avoir *son jour* réservé aux entretiens avec les familles.

point de vue des professions, on comptait un docteur en médecine, un fonctionnaire de rang élevé, un chef de bataillon, un industriel ancien élève de l'École polytechnique, un directeur d'assurances, un courtier, un cultivateur, un instituteur, un tailleur. Les autres étaient de petits employés, des commerçants. Enfin il y avait une veuve.

Ce qu'il importe avant tout de savoir, c'est dans quel esprit les familles envoient leurs enfants au collège ou, si l'on veut, *quel but* elles se proposent d'atteindre par là. Dix-huit seulement se sont expliquées sur ce point. 12 déclarent qu'elles comptent sur le collège pour *instruire* leurs enfants. Mais parmi elles, 4 ajoutent que cette instruction est, à leurs yeux, un moyen d'*assurer la position* de leurs fils. Dans 6 cas, les parents n'ont assigné pour fin aux études que de procurer une situation et, de préférence, dans les professions libérales. Quant à *l'éducation*, elle n'est mentionnée que 7 fois comme un résultat désiré[1]. Pour 6 familles, *le bien-être* est une chose essentielle et dont elles trouvent qu'on ne se préoccupe pas assez. Les 13 autres se déclarent à peu près satisfaites de l'état des choses, et verraient plus d'inconvénients que d'avantages à ce qu'on amollit les enfants.

D'ailleurs sur 17 avis exprimés, tous s'accordent en principe à demander que le collège travaille à *la formation des caractères*. On est même convaincu, en général, que cette action favorable est exercée, réserve faite d'un père qui exprime des doutes à cet égard.

C'est unanimement que l'on désirerait voir le lycée s'occuper — et plus efficacement qu'il ne le fait — de donner *l'aisance des manières et la facilité d'élocution.*

Quelle idée les parents se forment-ils du rôle des diverses personnes qui collaborent à l'enseignement secondaire ? Cela aussi valait la peine d'être recherché.

Dans *le proviseur* ou *le principal*, ils voient le chef responsable de la maison, ferme sans doute mais surtout bienveillant vis-à-vis des écoliers qu'il doit faire travailler et conduire au succès. Ils comptent sur lui pour coordonner les exigences des professeurs et des répétiteurs, et pour servir

1. Pourtant la plupart des parents disent — dans leurs observations générales faisant suite au questionnaire — qu'ils voudraient voir l'Université réserver une plus large place à l'éducation.

d'arbitre dans les conflits inévitables entre le personnel de l'établissement et sa clientèle. Quelques-uns vont jusqu'à vouloir qu'il soit un directeur compétent et respecté de l'enseignement et du travail. Il apparait à la plupart comme investi d'une délégation de pouvoirs de la part des parents et assujetti aux obligations corrélatives. Six fois son action est expressément assimilée à celle d'un père de famille.

Du *professeur* ce que l'on attend, c'est qu'il mène l'élève au but que l'on a visé en le lui confiant. Faire travailler l'enfant en lui montrant de l'attachement, en ne recourant que le moins possible aux punitions, en rendant l'étude attrayante : voilà sa tâche. On consent qu'il soit savant, mais pourvu qu'il n'en accepte pas de moins bon cœur de faire une besogne modeste, et pourvu qu'il ne s'en acquitte pas moins bien. Telle est la note donnée par tous les parents. Quelques-uns, sept, pensent que le professeur peut et doit en outre exercer une influence sur la formation morale.

Quant aux *répétiteurs*, un partisan du système tutorial voudrait les voir disparaître en même temps que l'internat. Les autres parents les tiennent pour des surveillants dont la qualité maitresse sera « une fermeté douce », ou encore tout bonnement « de la patience ». Trois personnes seulement ont parlé de leur rôle moral. L'une d'elles (un homme d'affaires) a signalé de quel prix leur concours pouvait être pour les professeurs et pour les familles, attendu « qu'ils voient les enfants plus au naturel, dans les récréations, au réfectoire, en promenade, etc., et peuvent ainsi mieux les connaître. »

Tout le monde se tient plus ou moins *au courant de ce qui se passe au collège*, sauf à ne pas toujours accepter à la lettre ce que rapportent les écoliers.

Mais estime-t-on utile de *converser* ou de *correspondre avec les maîtres ?* Les entretiens avec le chef de la maison et avec les professeurs sont préconisés par dix-huit voix. Il n'y a qu'un dissident en ce qui concerne le proviseur ou le principal. Et encore le motif allégué est-il tout accidentel : l'indifférence du chef auquel le père de famille a eu affaire. C'est un autre père de famille qui juge ne pas devoir s'adresser aux professeurs. Mû par un vif sentiment de la hiérarchie, il ne veut rien recevoir des maîtres que par l'entremise de l'adminis-

tration. Inutile d'ajouter qu'il professe la même doctrine à l'égard des répétiteurs avec qui tous les autres parents semblent disposés à parler au besoin.

La correspondance par écrit est moins en faveur. En quatre cas nous la voyons repousser, même dans les rapports avec le proviseur et à plus forte raison dans les relations avec les professeurs. La plupart n'ont rien dit ici touchant les répétiteurs. Cinq ont formellement déclaré qu'il convient de les laisser en dehors.

Les familles sont-elles disposées à *prêter leur concours aux maîtres* pour faire respecter la discipline et assurer le travail? Oui, répondent les 19 intéressés. Et même, dit l'un d'eux, si je croyais le maître en défaut, je n'en laisserais rien paraître devant l'enfant, quitte à aller ensuite présenter discrètement mes observations.

Cependant si l'on demande avec plus de précision comment se traduit en fait le concours promis, il ne semble pas que le principe posé soit toujours respecté. Invités à dire *s'ils font voir* aux enfants, *par leur attitude* envers eux, *qu'ils tiennent compte des notes données*, 15 seulement affirment agir toujours de la sorte. Un père ne répond pas. Un autre dit : « oui et non » ; un autre : « autant que possible ». Un autre enfin avoue que ses manifestations sont toujours très atténuées lorsqu'il y a lieu à blâme.

Un point curieux à examiner était de savoir *si les familles* elles-mêmes *avaient* parfois *recours aux maîtres* pour obtenir quelque chose de l'enfant, hors de l'école, et, en particulier, à la maison. Dix d'entre elles ont admis cette éventualité, mais en la tenant pour exceptionnelle. Une ne s'est pas prononcée. Huit l'ont repoussée et plusieurs avec énergie. comme inconciliable avec l'autorité que les parents doivent exercer sur l'enfant.

Est-on prêt à *faire cas des avis* que les maîtres peuvent donner *touchant les aptitudes* des enfants ? Personne ne parle d'en faire fi. Mais, en général, on ne les accepte qu'à titre purement consultatif, — sous bénéfice d'inventaire, dit-on deux fois. Un père ne dissimule même pas qu'il les accueillera s'ils sont favorables, qu'il les tiendra pour non avenus dans l'hypothèse contraire.

Pour *le choix d'une carrière*, la famille se montre encore

moins disposée à *solliciter des conseils*. Deux des parents consultés par nous n'en veulent sous aucune forme. Un est hésitant. Seize ne rejettent pas absolument cette idée, mais parmi eux, trois font toutes sortes de réserves, tandis que deux ou trois, au plus, semblent incliner vers elle.

Les familles auraient-elles marqué plus de propension à déférer aux vœux des principaux intéressés en cette affaire, c'est-à-dire des enfants eux-mêmes? Je n'oserais le garantir, ayant négligé de leur poser la question ou — si l'on veut — de commettre l'indiscrétion. Aussi bien, ce sont maintenant les élèves qui vont se faire entendre à leur tour.

II. — Les Élèves.

L'âge moyen des 25 élèves dont nous avons les réponses était de 16 ans. Le plus jeune avait 13 ans, le plus vieux, 21. Tous étaient donc en état de comprendre ce qu'on leur demandait.

10 étaient de la ville, 15 de la campagne. 21 avaient des frères ou des sœurs, 4 seulement étaient fils uniques.

14 étaient internes, 3 demi-pensionnaires, 8 externes. Ils se partageaient entre l'enseignement classique et l'enseignement moderne, à raison de 16 dans le premier et de 9 dans le second.

A eux, comme aux parents, une première question était posée sur les *raisons de leur présence au lycée*. Étaient-ils venus pour s'y instruire, pour s'y préparer à des examens, pour se faire une position ou pour quelque autre but encore?

Sauf un seul qui ne croit pas avoir d'autre motif à donner que la poursuite d'un grade, tous estiment qu'on les a mis au collège pour y recevoir de *l'instruction*. Cela n'empêche pas 21 d'entre eux d'ajouter que cette instruction doit les conduire à des *succès d'examen*. Mettons à part un élève de Troisième moderne à qui tout grade est inutile et trois autres jeunes gens qui n'ont pas livré leur pensée là-dessus. Trois sont également restés muets sur le troisième point qui était de savoir s'ils attendaient du collège qu'il leur permît de se faire *une position*. Les 22 autres ont affirmé cette espérance.

Le plus intéressant était, sans contredit, la réponse à la

Admet-on, au contraire, un commentaire, on est fondé à penser qu'il sera plus efficace et plus bienfaisant, si on l'oriente du côté de l'explication historique, morale et sociale, plutôt que de s'en tenir aux remarques d'esthétique et aux appréciations du goût.

Ce commentaire précis, qui remet une œuvre en son milieu, est propre à en faire ressortir les parties de vérité, de beauté éternelle plus vivement que ne font les formules abstraites de la critique littéraire.

Ensuite, sur l'interpellation de M. Malapert, professeur au lycée Louis-le-Grand, qui, dans la première séance, avait soutenu l'utilité de la culture gréco-latine, comme parfaitement appropriée à la démocratie française, M. Lanson a été amené à aborder la question des *langues anciennes*.

N'ayant pas traité ce sujet dans sa conférence, il avait, comme il l'a fait remarquer, le droit strict de ne pas s'expliquer là-dessus; mais il n'a pas voulu en user.

A son avis, tout ce qu'on pourra dire *théoriquement* en faveur de l'éducation classique n'empêche pas que *pratiquement* un enseignement secondaire fondé sur le français et sur les langues vivantes ne soit mieux approprié, en général, aux besoins du temps présent et à l'intelligence de nos élèves. Et il n'y a aucune chance d'opérer, ni d'ailleurs aucune raison de souhaiter une restauration efficace des vieilles humanités.

Il nous paraît superflu d'entrer davantage dans le détail de la discussion qui, sous la présidence de M. Alfred Croiset, a occupé trois séances; l'analyse trop minutieuse des paroles de tous les hommes compétents empressés à y prendre part comporterait inévitablement d'inutiles redites.

Aussi bien, en complétant par ces notes succinctes notre précédent compte rendu ; en indiquant les courants opposés, les thèses divergentes, les opinions extrêmes et les opinions intermédiaires; en résumant les principaux arguments contradictoires échangés, nous aurons suffisamment montré l'intérêt du débat institué sur les importantes questions relatives au rôle que doit remplir l'enseignement secondaire dans l'éducation de la démocratie.

E. F.

SUR L'INTRODUCTION DU TRAVAIL MANUEL

DANS LES

ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

On sait, par une récente circulaire du Ministre de l'Instruction publique, le vœu qu'ont émis plusieurs membres du Conseil supérieur, à l'effet d'obtenir l'introduction du travail manuel dans les établissements d'enseignement secondaire. Je m'entretenais à ce sujet avec un de mes amis, professeur dans un grand lycée de l'Ouest, et, comme nous n'avons guère de secrets l'un pour l'autre, j'en profitai pour lui demander franchement son opinion.

Avant tout, me dit-il, on aimerait à être plus complètement fixé sur les conditions et la portée du nouveau projet. Que s'agit-il d'introduire au lycée? Est-ce un enseignement manuel de quelque importance et obligatoire pour tous les élèves? Est-ce simplement une sorte de distraction facultative, ou du moins réservée à certaines classes? Dans le premier cas, je serais plutôt hostile à la mesure, et voici pourquoi.

On veut atteindre l'homme dans tout son être; on veut affiner ses sens et ses facultés physiques, en même temps qu'on perfectionne son intelligence et son cœur. Rien de mieux; seulement cette noble ambition est-elle réalisable? Rousseau, dont les principes ont visiblement inspiré les membres du Conseil supérieur, voulait aussi que son élève apprît un métier pour être en état de gagner sa vie. Mais Emile n'était pas aux prises avec les exigences de nos modernes programmes; Émile n'avait pas à subir cette redoutable et universelle enquête qu'on nomme le baccalauréat. C'est, d'ailleurs, une éducation d'un tour fort particulier que la sienne; et l'on se demande si les idées de Rousseau, dont

quelques-unes sont fondamentales, doivent être appliquées intégralement dans une éducation publique, et si même elles seraient susceptibles de s'adapter au mécanisme nécessairement complexe d'un lycée.

Aujourd'hui surtout, les programmes sont si chargés, ils portent sur un si grand nombre d'objets, que les élèves (je parle des bons, les autres se tirent toujours d'affaire) ont toutes les peines du monde à y faire face. La vie au lycée est organisée de telle sorte que, suivant l'expression de Rabelais, il ne s'y perd heure quelconque du jour. C'est du matin au soir une course haletante de la langue maternelle aux étrangères, des langues étrangères aux anciennes, des langues anciennes aux mathématiques, à l'histoire, à la géographie, à la physique, que sais-je encore? Dans ces conditions, et tant que la durée du jour n'excédera pas vingt-quatre heures, où trouver le temps nécessaire pour une culture manuelle de quelque valeur? Dans tous les métiers où l'ouvrier n'est pas un simple manœuvre, il faut des années à un jeune homme, même bien doué, pour parvenir au terme de son apprentissage. Dès lors, que signifieront quelques heures péniblement arrachées au temps des études proprement dites? Quelle habileté technique pourront-elles procurer à nos élèves? N'est-il pas à craindre, au contraire, qu'elles n'affaiblissent le point principal sur lequel doit porter leur effort, sans leur donner en échange une valeur appréciable dans l'ordre manuel? Concluons donc avec la sagesse des nations : *Age quod agis. — A chacun son métier.* Vous avez plus de goût pour les travaux où les qualités de la main l'emportent? Allez aux écoles professionnelles. Vous y apprendrez un métier honorable, dans lequel vous servirez utilement le pays. Êtes-vous plutôt attiré vers l'étude des sciences ou des lettres? Venez au lycée. La France a besoin de bons esprits, non moins que de bras vigoureux et de mains adroites. C'est vous qui serez un jour le cerveau de la nation.

A l'appui de leur vœu, les partisans du travail manuel invoquent une raison qui, si elle était fondée, devrait primer le reste et entraîner tous les suffrages : ils voient, dans la mesure qu'ils proposent, un moyen de rapprocher les diverses conditions de la vie, et d'inspirer aux fils des classes

dites dirigeantes la considération et le respect des classes ouvrières. Noble but, auquel il n'est personne qui n'applaudisse.

Mais il est à craindre qu'on ne soit ici la dupe d'une illusion généreuse. L'infortuné Louis XVI s'occupait de serrurerie à ses moments perdus, peut-être à d'autres, et il ne se considérait pas pour cela comme un serrurier. Nos élèves s'occuperont de menuiserie, de charpente, de forge, de gravure, et ils ne se regarderont pas davantage comme des menuisiers, des charpentiers, des forgerons, des graveurs. Il y aura toujours une différence essentielle entre une chose que l'on fait par dilettantisme, par manière de jeu, et une chose que l'on fait par nécessité, pour gagner son pain. Non, là n'est pas le secret de rapprocher les classes; il est plus haut; il est dans les principes d'une éducation vraiment libérale et vraiment humaine. Voulez-vous donner aux enfants des familles riches le respect des conditions plus humbles? Montrez-leur que la différence entre les fortunes est souvent toute de hasard, et par conséquent négligeable aux yeux de qui pense sans préjugé. Montrez-leur que la véritable et solide distinction entre les hommes n'est pas dans l'outil qu'ils manient, mais dans l'usage auquel ils le font servir, c'est-à-dire en définitive dans la conscience et la vertu. Appliquez-vous aussi à jeter dans leurs âmes les semences de la sympathie humaine; ouvrez leurs cœurs à la pitié, pour qu'elle en jaillisse plus tard au spectacle des tristes réalités de la vie; commentez infatigablement et sous mille formes le plus beau vers que nous ait légué l'antiquité :

Homo sum, et nihil humani a me alienum puto.

Et c'est à quoi se prête merveilleusement, et mieux que toute autre, l'éducation classique, les humanités, comme on disait jadis, en maintenant les élèves dans une atmosphère de nobles leçons et de sublimes exemples. Lorsque le maître développe l'histoire de Cincinnatus retournant à la charrue après avoir sauvé son pays, n'est-ce pas une manière indirecte, mais d'autant plus efficace d'enseigner le respect des professions manuelles? Où trouver une occasion plus naturelle, un moyen plus ingénieux de faire toucher du doigt le

principe de la solidarité, qu'en expliquant l'admirable apologue de Ménénius Agrippa? Et peut-on rappeler le mot célèbre de Sully : « Labourage et pâturage sont les deux mamelles de la France », sans éveiller une admiration reconnaissante pour ces humbles artisans qui sont les soutiens et les nourriciers de la patrie?

A ces considérations d'un ordre général et permanent, on pourrait en ajouter d'autres, tirées des circonstances. A l'heure présente, nos lycées sont en pleine voie de transformation; les programmes viennent d'être remaniés, l'économie des études bouleversée de fond en comble. On ne sait au juste à quoi aboutira cette grandiose expérience. Un bon nombre d'entre nous demeurent tout meurtris dans leurs plus vives affections; leurs objets les plus chers et les plus familiers, je parle surtout du grec, sont à peu près réduits à l'état de cadavres. Nous n'avons pas encore eu le temps de pleurer nos morts, ni même de les enterrer. Et c'est le moment qu'on choisit pour courir à d'autres expériences, où certains esprits, qu'on accusera de pessimisme, alors qu'ils ne sont peut-être que perspicaces, entrevoient pour nous de nouvelles et plus profondes blessures? Messieurs du Conseil supérieur,

Ah! de grâce, un moment... souffrez que l'on respire!...

Enfin, l'on se plaint de toutes parts de l'insuffisance du budget et de la maigreur des crédits. C'est un gémissement universel sur la rareté croissante des promotions. Des professeurs se sont vus déplacés par la force des circonstances, entraînés à des frais considérables, sans toucher l'indemnité à laquelle ils avaient droit. Sans doute il est délicat de parler de soi-même; mais qui prendra nos intérêts, si nous paraissons les abandonner? Et d'une manière plus générale, comment se maintiendra le bon recrutement de l'Université, si l'on ne donne satisfaction aux modestes ambitions de ses membres? A cet égard encore, l'heure paraît assez mal choisie pour proposer une mesure dont l'adoption entraînerait un surcroît de dépense formidable.

Reste la seconde alternative, à savoir qu'on se borne à introduire le travail manuel à titre facultatif, et comme une distraction à l'usage de qui voudra la prendre. Ici, bien que

certaines objections subsistent en ce qui concerne les frais d'installation et d'entretien, il ne semble pas que la mesure ainsi réduite comporte de grands inconvénients. Il est même possible qu'elle rende des services à nos élèves, surtout à ceux qui, moins bien doués ou moins laborieux, trouveront dans leurs petits succès de main un dérivatif à leurs infortunes intellectuelles. Et lorsque leurs parents viendront se lamenter sur les piètres résultats des compositions, le proviseur aura la ressource de leur répondre : « Il est vrai que votre fils n'est pas fort sur la syntaxe ; mais comme il tourne agréablement les ronds de serviettes ! » Une initiation même légère à un métier manuel constituera donc un moyen de donner conscience d'elles-mêmes à des vocations qui s'ignorent. Tel languissait dans le thème latin, qui se découvrira des aptitudes secrètes pour le rabot et la lime. Ainsi ce classique personnage, qui

De méchant médecin devint bon architecte.

Et peut-être, ô bonheur inestimable ! verra-t-on diminuer par là le nombre des fruits secs de nos établissements.

Faisons donc quelques concessions à ceux qui veulent ajuster le vieux moule universitaire aux idées et aux goûts de notre époque. Cédons au flot d'américanisme qui nous envahit. Admettons au lycée une grande salle où seront rassemblés des matériaux et des outils de toute sorte, et où les élèves pourront se rendre à certaines heures. Mais ici encore, une difficulté. A quelles heures ? Pendant les études ? Quelle prime à la paresse ! Pendant les récréations ? Mais alors, quand les malheureux aspireront-ils la quantité d'air pur nécessaire au bon fonctionnement de leurs poumons ?...

Ainsi parla mon ami. Je n'ignore pas qu'il est professeur de lettres, et que, par conséquent, ses réflexions partent d'un certain point de vue. Il est clair qu'un autre point de vue peut suggérer à un professeur de sciences des réflexions d'un caractère différent et même opposé. Mais telles qu'elles sont, j'ai lieu de penser qu'elles reflètent assez fidèlement l'opinion d'un grand nombre de membres du corps enseignant, et c'est la raison qui m'a décidé à les mettre sous les yeux des lecteurs de la *Revue universitaire*.

E. Dieux
professeur au lycée de Nantes.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN ROUMANIE

LA LOI HARET

Jusqu'au 23 mars 1898 l'enseignement secondaire a été régi en Roumanie par la loi du 5 décembre 1864, œuvre du Conseil d'État remontant au Statut (2 mai 1864) du Prince Couza. Trop hâtivement rédigée, revue en une seule nuit par le ministre M. Crétzoulesco, cette loi contenait de nombreuses imperfections. Son importance néanmoins était capitale, en ceci qu'elle proclamait le principe de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit.

La loi de 1864 fut l'objet de modifications successives et nombreuses qui ne donnaient jamais de résultats pleinement satisfaisants. Enfin, M. Haret réussit à transformer en loi son projet concernant les écoles secondaires proprement dites, avec exclusion des écoles d'enseignement spécial et professionnel, aussi bien que des écoles supérieures[1].

La loi Haret de 1898, en vigueur actuellement, déclaré gratuits l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur uniquement pour les fils de Roumains; les fils d'étrangers sont admis dans la limite des places disponibles, après l'inscription des premiers, et ils sont soumis à une taxe dont ils ne peuvent être dispensés que dans le cas où ils seraient reconnus pauvres et méritants.

L'enseignement secondaire pour les garçons est donné dans les gymnases et les lycées — les premiers ne constituant que les quatre premières classes des seconds, et formant un cycle complet de connaissances. Les lycées ont huit années de cours au lieu de sept, et leur organisation comporte trois sections : une section moderne (réale), une section classique proprement dite et une section classique moderne.

Toutes les sections ont un certain nombre de matières communes (religion, langues roumaine, française et allemande, histoire, psychologie et logique, économie politique, droit usuel et instruction

1. MM. Strat, Tell, Urechia, Conta, Stourdza, Maïoresco, Poni, Take Ionesco, d'autres encore, ont heureusement contribué à la transformation de l'enseignement public en Roumanie.

civique, musique vocale et gymnastique). Dans la section réale, dont l'enseignement des langues latine et grecque est écarté, on donne une extension plus grande aux sciences en général. Dans la section classique, au contraire, l'enseignement des sciences est réduit au strict nécessaire. La section classique moderne substitue à l'enseignement du grec celui des sciences physico-naturelles et de la géographie du programme de la section moderne.

Les principaux avantages reconnus à la loi Haret par les législateurs roumains sont les suivants :

1° Le gymnase a son existence propre; il donne aux enfants un total de connaissances suffisant pour qu'ils puissent au besoin arrêter leurs études à la quatrième classe.

2° On retarde de quatre ans l'époque à laquelle l'enfant devra choisir la route qu'il suivra dans ses études. C'est à quinze ans seulement, après avoir terminé le gymnase — et non à onze, après avoir terminé le cours primaire — qu'il sera obligé d'opter soit pour l'enseignement classique, soit pour l'enseignement moderne (réal).

3° On ménage à la fois le temps et les forces des élèves en ne leur imposant pas de suivre des études dont ils ne pourraient tirer un parti utile dans la profession qu'ils embrasseront plus tard.

4° On donne une base plus solide aux études universitaires par l'augmentation du nombre des années de cours, et par la diminution du nombre des matières. Ainsi, dès le lycée, la préparation en vue de la carrière choisie peut être plus efficace.

*
* *

Pour les jeunes filles, l'enseignement secondaire comprend deux degrés.

Les cours des écoles secondaires du premier degré durent cinq années, dont la dernière est consacrée particulièrement aux études spéciales à la femme. Seules les élèves qui doivent borner là leurs études ont intérêt à étudier les matières enseignées pendant cette cinquième année.

Dans les écoles secondaires du second degré se continuent les études des quatre premières années des écoles du premier degré. Au bout de quatre ans, les élèves qui ont suivi le cours de langue latine peuvent obtenir un certificat équivalent au certificat de fin d'études classiques des lycées, et donnant droit à l'inscription à l'Université.

Les matières enseignées dans les écoles secondaires du premier degré sont : la religion, les langues roumaine, française et allemande, l'histoire, la géographie, l'arithmétique, la géométrie élé-

mentaire et des notions de comptabilité, la cosmographie, les sciences physico-naturelles, la pédagogie, l'hygiène, la médecine et la pharmacie domestiques, l'économie domestique, les travaux manuels, la calligraphie et le dessin, la musique vocale et la gymnastique.

Dans les écoles secondaires du second degré, les connaissances ci-dessus énumérées sont développées et complétées par des notions de psychologie, de logique, d'économie politique, de droit usuel et d'instruction civique, ainsi que par l'étude d'une des langues latine, italienne ou anglaise.

Les principales améliorations apportées par la nouvelle loi à l'organisation de l'enseignement secondaire pour les jeunes filles, sont au nombre de quatre :

1° Les écoles du premier degré donnent un total de connaissances mieux appropriées aux besoins de la vie de famille;

2° Le nombre des écoles n'est plus fixé par la loi;

3° Le programme des cours est arrêté;

4° On a créé pour les jeunes filles une instruction supérieure donnant accès aux études universitaires, et notamment aux études de médecine. Ainsi les femmes ne sont plus portées à aspirer exclusivement à la carrière de l'enseignement.

*
* *

La loi de 1898 a établi, pour le personnel enseignant, le système de la rétribution par heure, avec un minimum de douze heures, obligatoire pour l'Etat comme pour le professeur, et un maximum de vingt-quatre heures par semaine.

Les traitements d'un professeur de lycée ou de gymnase varient entre 360 et 720 fr. par mois, plus une gradation[1] de 216 fr. au maximum; ceux d'un professeur femme des écoles secondaires entre 300 et 600 fr., plus une gradation de 180 fr.; ceux d'un professeur de religion entre 240 et 480 fr., plus une gradation de 144 fr.; ceux des maîtres entre 210 et 420 fr., plus une gradation de 126 fr.

En résumé, et bien que les économies réalisées ces temps derniers dans le budget en vue de l'extinction progressive de la dette publique aient atteint les traitements des professeurs comme ceux de tous les autres fonctionnaires, le personnel de l'enseignement secondaire est incontestablement mieux rétribué en Roumanie que dans beaucoup d'autres pays d'Europe.

La Roumanie possède actuellement 86 établissements d'enseignement secondaire, dont :

1. Le total de la « gradation » représente la différence en plus, entre les appointements de début et les appointements de fin de carrière.

16 lycées classiques ;
17 gymnases classiques ;
12 lycées et gymnases modernes ;
6 séminaires pour la préparation des prêtres ;
6 écoles normales d'instituteurs et de maîtres d'école ;
13 écoles professionnelles de filles ;
8 externats secondaires de filles ;
4 écoles normales d'institutrices et de maîtresses d'école ;
2 conservatoires de musique et de déclamation ;
2 écoles des Beaux-Arts.

Observons que sur ces 86 écoles, 56 ont été créées depuis 1864. On peut donc dire que la Roumanie a accompli, en un laps de temps très court, un effort considérable pour le perfectionnement de sa culture intellectuelle. Ce pays, qui compte à peine six millions d'habitants, dont l'essor a été comprimé pendant des siècles par l'oppression musulmane, vit aujourd'hui les yeux fixés sur le monde occidental. Il ne se borne pas à suivre nos progrès en spectateur, il s'efforce à les imiter, à nous égaler.

LÉON PAQUIER.

LA LÉGENDE ET LE POÈME DE *GUDRUN*

(*Suite et fin*[1].)

IV

HISTOIRE INTERNE DE LA LÉGENDE.

Les critiques sont unanimes à distinguer dans le poème de *Gudrun* trois parties[2] : 1°) une introduction; 2°) la légende d'Hilde; 3°) la légende d'Herwig-Gudrun.

1° *Introduction.* — L'introduction, qu'on pourrait appeler à l'imitation du français, les *Enfances Hagen*, conte la naissance du héros et ses aventures jusqu'à son mariage. Il est généralement admis que cette partie de l'œuvre est récente et qu'elle a été forgée par le poète pour satisfaire au goût du public, qui tenait à connaître la généalogie et la jeunesse des personnages épiques. Comme les auteurs du *Wigalois*, du *Parzival*, du *Lanzelet*, du *Tristan*, l'auteur de *Gudrun* s'est complaisamment prêté au désir des lecteurs. A vrai dire, il ne s'est pas mis en frais d'imagination et il a rempli sa tâche en puisant à droite et à gauche, dans le *Nibelungenlied*, le *Duc Ernest* et ailleurs[3] les éléments qui lui ont servi pour composer cette partie de son poème. Il n'est que juste d'ajouter d'ailleurs que ces pièces de rapport ont été soudées avec assez d'habileté pour que le lecteur prenne le change et que l'impression d'unité soit produite.

2° *Légende d'Hilde.* — Avec la naissance d'Hilde, fille d'Hagen, commence le véritable sujet. Le poète ici s'est tenu à la tradition, et, comme l'auteur du *Nibelungenlied*, a mis en œuvre une matière transmise depuis des siècles de génération en génération. Pour beaucoup cette matière est primitivement un récit mythique. Dans le Hjadningavig éternel, qui est souvent considéré comme la donnée essentielle du thème légendaire, on a vu la lutte incessamment renouvelée du jour et de la nuit ou le combat sans trêve des puissances adverses de la création et de la destruction, de l'être et du néant, de la vie et de la mort, ou enfin les chocs indéfiniment répétés des divinités atmosphériques, nuées, ouragans, etc. Le caractère

1. V. *Revue Universitaire* du 15 mars 1903, p. 268 ss.
2. Elles ont été séparées dans l'analyse donnée auparavant.
3. V. Symons : *Kudrun*, p. 28; Panzer : op. c., p. 186 ss.

de l'Hilde norroise, walkyrie farouche, affamée de carnage, excitant son ravisseur contre son père et ranimant les morts pour jouir de batailles sans cesse renaissantes, son nom même, synonyme de combat, et qu'on a cru être originairement celui d'une déesse de guerre, d'une Bellone germanique, ont paru aussi déceler une origine mythique. De même le rôle d'Hagen, personnification de l'opposition ou de la destruction, celui de Wate, en qui on a reconnu un génie des eaux, enfin la présence dans telle version d'un collier, qu'on a mis en relation avec le Brisingamen de Freya, l'intervention de cette dernière dans la légende en compagnie d'autres personnages de l'Olympe norrois et la mention d'une épée forgée par les nains[1] ont fait croire à un caractère absolument mythique, non seulement du fond du récit primitif, mais encore de tous les incidents dont il s'est surchargé. On a même assimilé les personnages de notre histoire avec les dieux norrois et retrouvé Freya dans Hilde, Loki dans Hagen, Heimdallr dans Hedin, Freyr dans Frute, etc.

Dans cette interprétation se mêlent le vrai et le faux. Il est assuré que la légende présente le reflet d'un mythe ancien et même de plusieurs. La lutte d'Hagen et d'Hedin a sa source dans une conception mythique. Hilde, Hagen et Wate sont d'anciennes divinités. Le Hjadningavig est la reproduction d'une donnée mythique apparentée à celle que présentent les récits relatifs à la « Mesnie Hellequin ». Mais il faut se garder de croire que tout l'attirail mythologique que présentent les versions norroises soit authentique et appartienne à la légende ancienne. Il s'est produit ici une transformation analogue à celle qu'a subie l'histoire de Siegfried. Le mythe primitif, vraisemblablement après s'être humanisé, a reçu en pays norrois un renforcement mythologique[2]. Mis en relation avec les divinités scandinaves, il s'est imprégné d'éléments nouveaux que l'on a trop aisément considérés comme les plus anciens. L'*Histoire de Sorli*, dont la première partie, qui met en scène les dieux norrois, n'est, comme l'a spirituellement dit M. Panzer, qu'un prologue dans le ciel, montre comment les choses ont dû se passer. Il semble d'ailleurs que les critiques aient trop facilement découvert une relation entre un fait naturel et un fait d'ordre mythologique. De ce que, par exemple, Hilde offre (ou semble offrir, car le texte n'est pas clair) dans certaine version un collier à son père en guise de compensation, on a conclu que ce collier devait avoir quelque rapport avec le Brisingamen de Freya, ce qui n'a rien de probable. Tout aussi hasardé est le rapprochement de Loki et de Hagen, ainsi que l'assimilation du combat livré par Hagen à Hedin avec la lutte de

1. L'épée *Dainsleif*, qui est l'arme d'Hogni dans la *Snorra Edda*.
2. V. Kögel : *Geschichte d. deutsch. Litt.*, I, p. 170.

Loki et Heimdallr. Le rôle de walkyrie, attribué à Hilde n'est pas primitif[1] : cette opinion, émise il y a longtemps déjà, vient d'être confirmée par M. Panzer qui a démontré que les Scandinaves ont emprunté aux Celtes la donnée de la résurrection des morts due à une femme[2]. En un mot la légende germanique d'Hilde est bien issue d'une conception mythique et elle a gardé encore dans le poème de *Gudrun* des traces de cette origine; mais elle a subi en pays scandinave, par l'addition d'éléments mythologiques nouveaux, de graves altérations lui donnant un aspect mythique qui l'a déformée.

Elle a subi au cours de ses voyages des altérations d'autre nature. Elle a été surtout contaminée par un conte étranger importé en pays germanique, le conte de *Tête d'or*. D'après M. Panzer, qui a eu le mérite de découvrir les relations du conte et de la légende, voici les traits caractéristiques du conte, dégagés de la foule des données divergentes que présentent de nombreuses versions.

Élevé par un génie (ou un enchanteur)[3] qui l'a ravi à ses parents, le fils d'un roi, malgré la défense de son maître, trempe sa tête dans une fontaine. Ses cheveux prennent la couleur de l'or. Il quitte son maître et devient le jardinier d'un roi. Malgré le soin avec lequel il cache sa chevelure, la fille du roi pénètre son secret, s'éprend de lui et devient sa femme après une épreuve dont le jeune homme sort triomphant grâce au secours du génie. Mais le jeune couple, dont le mariage n'a pas lieu sur-le-champ, loin de jouir de la faveur royale est banni de la cour; il ne rentre en grâce qu'après que le gendre a délivré son beau-père d'un danger, non sans avoir été blessé par ce dernier (ou par son beau-frère).

En substance, ce conte présente les données suivantes : 1°) séjour à la cour d'un roi d'un prétendant qui dissimule son illustre origine ; 2°) conquête de la fille du roi ; 3°) assistance du génie protecteur ; 4°) lutte entre le prétendant et le beau-père ; 5°) réconciliation.

Sauf les traits 3) et 5) la légende ancienne d'Hilde concorde avec le conte. Le nom d'Hedin, dont le sens est « l'homme caché sous une fourrure » convient merveilleusement au motif 1) ; les motifs 2) et 4) sont dans le conte comme dans la légende, et si le motif 4) ne se

1. Golther : *Stud. zur germ. Sagengesch.*, p. 425, Beer, op. c., p. 568.

2. Panzer : op. c., p. 329 ss. — M. Much (*Archiv f. d. Stud. d. neueren Spr. u. Litt* 1902, p. 400 s.) n'a pas ébranlé la théorie de M. Panzer en objectant que la résurrection des morts est un attribut des walkyries. Il va de soi, en effet, que la donnée étrangère, en passant en pays scandinave, a été accommodée aux conceptions norroises.

3. Ce génie, que M. Panzer appelle *Eisenhans*, d'après le nom qu'il porte dans divers contes de ce type, a un rôle à peu près semblable et un nom identique dans le conte lorrain de l'*Homme de fer* (V. Cosquin : *Contes populaires de Lorraine*, II, p. 1 ss.).

trouve pas dans les versions norroises nous le rencontrons certainement dans *Gudrun* ainsi que le motif 5), qui a été dénaturé dans les traditions scandinaves.

Le poème de *Gudrun* paraît cependant différer sensiblement du conte au point de vue du motif 1). Ici en effet ce n'est pas au prétendant, comme dans le conte et même dans la légende ancienne, mais à trois envoyés, Horand, Wate et Frute qu'incombe l'enlèvement de la jeune fille. Cette apparente variation démontre au contraire la pénétration de la légende par le conte. Horand, qui par la puissance de son chant séduit la jeune princesse, n'est autre, sous un nom d'emprunt, que le prétendant; comme dans le conte, il paraît sous un déguisement, et ce n'est que par suite de différenciations postérieures que le Hjarrandi norrois et le Horand allemand sont devenus l'un le père, l'autre l'envoyé d'Hedin-Hetel. Wate n'est autre chose que l'*Eisenhans*, l'*Homme de fer* du conte, qui assiste le prétendant. Quant à Frute, dont le rôle est secondaire, il n'a été introduit dans la légende qu'à une époque récente, peut-être même par l'auteur de *Gudrun* [1].

3° *Légende d'Herwig-Gudrun*. — La troisième partie de *Gudrun* présente avec la seconde des analogies qui frappent dès l'abord. Aussi a-t-on depuis longtemps rapproché la légende d'Herwig-Gudrun de la légende d'Hilde, et diverses hypothèses ont été proposées pour expliquer leurs rapports. Plusieurs ont vu dans le thème offert par la troisième partie de *Gudrun* un dédoublement de la légende d'Hilde et se sont appuyés, pour établir la filiation des deux types, sur la *Ballade des Shetland*. Mais cette ballade est aussi étrangère à la légende d'Hilde qu'à celle d'Herwig-Gudrun [2]. Quant aux théories d'après lesquelles plusieurs légendes plus ou moins inspirées de celle d'Hilde auraient été fondues dans la légende d'Herwig-Gudrun, elles paraissent peu fondées. Et cependant il existe d'incontestables affinités entre l'histoire d'Hilde et celle de sa fille : comment les expliquer? M. Panzer répond à cette question en démontrant que le récit des aventures d'Herwig-Gudrun, au moins en sa première partie (c'est-à-dire jusqu'à la captivité de Gudrun) est issu, comme l'histoire d'Hilde, du conte de *Tête d'or*. L'unité d'origine entraîne nécessairement les identités constatées.

Les analogies que présentent le conte et la légende d'Herwig proprement dite apparaissent clairement : dans l'un et l'autre récit le prétendant passe pour être de naissance obscure, tout au moins inférieure à celle de la princesse ; plus tard il révèle sa noblesse en

1. Le déguisement des envoyés en marchands est un motif tiré de la légende de Salomon. Quant à la légende de Walther et Hildegonde, qu'on a souvent rapprochée de la légende d'Hilde, elle n'a avec celle-ci que de lointains rapports.

2. Panzer : op. c., p. 173 ss.

donnant un témoignage de sa valeur ; le mariage n'est pas consommé tout d'abord ; enfin un prétendant évincé attaque le prétendant préféré (ou son beau-père)[1].

Cependant la légende d'Herwig contient des modifications ou des altérations apportées au conte. Le plus important changement est l'identification du prétendant évincé avec le chef des Maures (nom donné fréquemment aux Normands par les poèmes français), Siegfried. On a depuis longtemps reconnu dans le « Sîfrît » de *Gudrun* le Sigifrid historique, le chef des Normands qui vint assiéger Paris en 885 et qui en 882, avec Godofrid, soutint à Elslov un siège dont les incidents offrent une singulière ressemblance avec ceux que relate le poème de *Gudrun*.

Le reste de la légende d'Herwig-Gudrun, c'est-à-dire la légende de Gudrun (enlèvement de l'héroïne par les Normands, son refus d'épouser le ravisseur, ses souffrances, sa délivrance), est entièrement indépendant de la légende d'Hilde, de la légende d'Herwig et du conte[2]. M. Panzer croit découvrir dans cette partie du poème de *Gudrun* l'influence du roman d'*Apollonius de Tyr* et le thème d'un récit popularisé par des chansons appartenant au type de *Südeli*[3]. Il a été démontré que le roman est beaucoup trop différent du poème pour qu'on puisse admettre qu'il ait agi sur lui[4]. Il ne semble pas non plus que la donnée des basses besognes imposées à Gudrun pendant sa captivité soit en relation avec l'aventure de Südeli. Les divergences sont trop caractéristiques. Dans la chanson l'héroïne a été enlevée dès son enfance; il n'y est pas question d'un rapt en vue d'un mariage ; les mauvais traitements n'y sont pas savamment gradués ni infligés à la jeune fille pour vaincre son obstination; le frère y joue un rôle essentiel; la jeune fille est emmenée sur-le-champ : aucun de ces traits ne concorde avec le récit de *Gudrun*. On ne peut donc constater qu'une ressemblance extérieure et assez vague entre les deux données. On trouve, il est vrai, quelque analogie dans l'énumération des travaux serviles imposés aux deux héroïnes : mais c'est là une coïncidence amenée fatalement par l'identité de la situation. Le conte de *Cendrillon* offre les mêmes ressemblances. Comme Gudrun et Südeli, Cendrillon est

1. Du conte de *Tête d'or* dérivent aussi, selon M. Panzer, l'histoire d'Herbort et Hildeburg, contée dans le *Biterolf* (6451 ss.) et celle d'Herburt et d'Hilde contenue dans la *Thidrekssaga* (chap. 231 ss.). Ces deux récits, qui se complètent et s'éclairent l'un l'autre, ont été mis depuis longtemps en relation avec la légende d'Hilde-Gudrun : il est vraisemblable que, comme le croit M. Panzer, ils ont une même origine.

2. La bataille de Wulpensand est cependant passée de la légende d'Hilde dans celle de Gudrun.

3. Titre de la chanson populaire publiée par Uhland: *Alte hoch- und niederdeutsche Volkslieder*, N° 121.

4. Martin : *Kudrun*, p. LIV ; Much : *Archiv*, p. 404 s.

contrainte « de porter de l'eau, d'allumer le feu, de faire la cuisine et de laver[1] ».

Il paraît moins artificiel de voir dans l'enlèvement de Gudrun et sa captivité le souvenir d'un de ces nombreux rapts de femme que connaît l'antiquité germanique et dont le poème eddique *Gudrunarkvida in fyrsta* nous offre un exemple. Si cependant on croit à l'influence d'un fait historique assez connu pour avoir été accueilli par la poésie, il semble que la captivité d'Adélaïde (devenue plus tard la femme de l'empereur Otton Ier) dans un château du lac de Garde, les mauvais traitements qu'elle dut subir par suite de son refus d'épouser le fils de Bérenger d'Ivrée, et sa fuite peuvent avoir inspiré l'auteur de *Gudrun* ou le modèle que celui-ci a suivi. Cette opinion paraît d'autant plus plausible que le poème de *Gudrun* a mis en œuvre un autre événement historique beaucoup plus récent. Le stratagème employé par le roi Louis pour dissimuler sa fuite après la bataille du Wülpensand rappelle en effet une ruse à laquelle recourut le roi Ottokar de Bohême en 1204.

Enfin il paraît certain que dans le poème de *Gudrun* se rencontrent des données adventices tirées des légendes de *Salomon* et de *Saint Brandan*, du mariage de Clovis, etc.

M. Panzer, dans son ouvrage si souvent cité au cours de cette étude, a signalé bien d'autres traits de détail utiles à la connaissance de la légende de Gudrun. Tous les résultats qu'il a obtenus n'ont pas cependant la même force probante. Le genre de recherches auxquelles il s'est livré expose à un danger qu'il est loyal de signaler. Dans le nombre considérable des versions d'un même conte, dans l'infinie diversité des traits que chaque génération, chaque pays, que la fantaisie individuelle même a ajoutés au type primitif, il est possible que l'on trouve telle analogie avec le poème étudié sans que cette analogie fournisse la preuve d'une communauté d'origine. Elle ne peut en effet valoir comme témoignage que si elle existait dans le type ancien. Or il n'est pas toujours démontré, ni toujours démontrable, que cette condition soit remplie. Gudrun, par exemple, affirme fièrement sa virginité dans le poème; Südeli en fait autant dans la version catalane de la chanson de ce nom : mais cette affirmation de Südeli était-elle dans le texte où l'on pense que l'auteur de *Gudrun* a puisé, ou bien est-ce une addition catalane? Parfois même M. Panzer a l'embarras du choix au sujet de l'origine d'un trait donné. Ainsi le rire farouche de Gudrun, alors qu'elle est assurée de sa prochaine délivrance et du châtiment de ses ennemis, peut avoir été emprunté par notre

[1] Grimm : *Kinder- und Hausmärchen*, n° 21.

auteur à la légende de Salomon, dit quelque part M. Panzer, à la légende de Südeli, déclare-t-il ailleurs [1].

Mais ces incertitudes ne concernent que des points de détail. Le plus souvent d'ailleurs M. Panzer a, par une critique sévère, dégagé les traits les plus anciens ; il a aussi, très fréquemment, apporté à l'appui de sa thèse des témoignages tirés de plusieurs variantes. Aussi peut-on admettre avec lui que les deux légendes qui forment le poème de *Gudrun* ont subi l'influence du conte de *Tête d'or.*

V

CONSTITUTION DU POÈME.

Le poème de *Gudrun* n'a été conservé que dans un manuscrit copié au cours des premières années du XVIe siècle par les ordres de Maximilien Ier et conservé longtemps au château d'Ambras. Il se trouve aujourd'hui au Musée historique et artistique de la cour à Vienne. Il se compose de 1705 strophes de 4 vers chacune.

Aussi bien que la formation de la légende, la constitution du poème a donné lieu à de nombreuses controverses. En 1841, Ettmüller, appliquant au poème de *Gudrun* la méthode critique dont Lachmann avait fait usage à l'égard du *Nibelungenlied*, pensa reconnaître dans l'œuvre qui nous a été transmise un ensemble hétérogène : d'une part un groupe d'anciens poèmes populaires, de l'autre des strophes de rapport ajoutées par des rhapsodes qui auraient réuni et soudé les parties anciennes. Ettmüller fit imprimer à part les strophes qu'il considérait comme authentiques, mais il s'abstint de donner les raisons de son choix.

Quelques années plus tard (1845), Müllenhoff, avec un sens plus fin de l'ancienne poésie et un savoir plus étendu, renouvela cet essai. Des 1705 strophes de *Gudrun* il crut pouvoir extraire 414 strophes représentant le noyau primitif. Müllenhoff prétendait que ses 414 strophes formaient un ensemble bien enchaîné, pouvant se lire d'un seul trait, sans heurt ni dissonances, animé d'un souffle poétique, et il s'efforçait de montrer dans les strophes qu'il considérait comme adventices les preuves de leur inauthenticité.

Pour la seconde partie du poème (légende d'Hilde, l'introduction étant de l'aveu de tous un morceau séparé), la théorie de Müllenhoff a conservé des partisans, et M. Martin, dans sa dernière édition de *Gudrun*, adopte à peu près les distinctions du savant germaniste. Il n'en est pas de même de la troisième partie (légende d'Herwig-Gudrun), au sujet de laquelle Müllenhoff lui-même a varié d'opi-

1. Panzer : op. c., p. 388 s, et p. 407.

nion. En dernier lieu il admettait qu'on y devait retrouver quatre poèmes, dont chacun serait composé de plusieurs fragments d'inégale étendue. On ne croit plus guère aujourd'hui à cette hypothèse. Cependant il en est encore qui considèrent que le poème définitif contient des parties anciennes et des parties récentes, celles-ci dues au travail d'un ou de plusieurs remanieurs. M. Martin, qui partage cette manière de voir, fonde son opinion sur la différence de caractère qu'offrent les strophes authentiques et les strophes adventices. Dans ces dernières, dit-il, foisonnent les preuves de remaniement : facture imitée du *Nibelungenlied*, césures rimées, enjambements, complication de la syntaxe, prolixité, usage de mots étrangers qui sont pour la plupart courtois, allusions aux jongleurs, emploi de nombres précis (ce qui est contre la coutume de la poésie épique ancienne), incohérences, contradictions, répétitions inutiles, diversité de ton, enfin passages décelant une transition d'un épisode à l'autre.

Parmi ces critères d'inauthenticité il faut distinguer les critères externes, c'est-à-dire ceux qui sont tirés d'observations faites sur la langue, la prosodie, la forme en général et les critères internes, fournis par les idées, les faits du récit, etc. Des premiers, M. Symons, qui a soumis le poème à une étude minutieuse et attentive, a dit qu'ils ne sont rien moins que probants, des seconds qu'ils peuvent aisément induire en erreur [1]. M. Panzer, en montrant que la plupart des « taches » découvertes dans les strophes additionnelles se rencontrent également dans les strophes crues authentiques, a prouvé qu'il n'y a pas à faire état de l'ancienne distinction et que le poème de Gudrun est l'œuvre d'un seul auteur. Depuis de longues années déjà M. Beer [2] et d'autres avaient rendu cette opinion vraisemblable. Cependant il n'en reste pas moins vrai que le poème de *Gudrun* présente de déconcertantes singularités dont il n'est pas inutile d'expliquer l'origine.

Il faut d'abord laisser de côté les fautes de goût. Nous sommes trop loin du XIII[e] siècle pour être sûrs d'apprécier justement le sentiment des auteurs et du public en cette matière. Ce que nous sommes prêts à réprouver, répétitions, dissonances, prolixité, ne choquait peut-être pas ou choquait moins que nous les esprits de ce temps. Il est cependant des incohérences qui n'ont pu manquer de frapper les gens du XIII[e] siècle. En voici deux exemples. Ortwin, en un point du poème, apparaît comme un homme fait puisqu'il com-

1. V. Symons : *Kudrun*, p. 38. V. aussi l'article du même auteur dans les *Beiträge* de Paul et Braune, 9, p. 1-100, surtout p. 22, 48, 51 ss., où il résume son opinion sur l'origine des strophes de facture identique à celles du *Nibelungenlied*, sur les césures rimées et sur les strophes remaniées et interverties.
2. V. op. c., p. 554 ss.

mande une armée (698.1); quatorze ans plus tard on l'appelle un « jeune héros » (1096.4). Gudrun, à un certain moment, semble accueillir l'amour d'Hartmut (620); dans tout le reste du poème elle agit comme si elle n'avait jamais éprouvé ce sentiment. Mais on comprendra ces contradictions si l'on réfléchit que le poète, qui déclare reproduire des récits oraux et écrits [1], a pu puiser à des sources différentes et négliger de mettre d'accord des traditions divergentes. Il n'est ni le premier ni le dernier à qui pareille incurie, péché véniel aux yeux des contemporains, puisse être reprochée [2]. Telle de ces « taches » paraît même devoir être imputée à un souci d'harmonie dans la composition. Ainsi Hildeburg, l'une des trois jeunes filles de l'île au griffon, après avoir été la compagne d'Hilde I, puis celle d'Hilde II, puis enfin celle de Gudrun, avec qui elle partage la captivité de quatorze ans, et qui par suite a atteint, lors de la délivrance de cette dernière, un âge respectable, est présentée à la fin du poème comme une « belle jeune fille » digne d'être mariée à Hartmut. A cette invraisemblance on a trouvé la raison suivante : le poète aura voulu réunir par un lien apparent les diverses parties de sa trilogie et a cru leur donner quelque cohésion en étendant le rôle d'un même personnage aux trois divisions de son œuvre. Quant à certaines particularités de langue et de prosodie, elles paraissent provenir de remaniements ultérieurs qui ont porté sur la forme.

Pour fixer la date à laquelle le poème de *Gudrun* a été composé on a eu recours surtout à la comparaison de cette œuvre avec le *Nibelungenlied*. Il est incontestable que *Gudrun* est d'une époque postérieure à la grande épopée allemande du moyen âge; les imitations de pensée, de faits et de style, nombreuses et réparties sur tout le poème, en font foi [3]. L'auteur de *Gudrun* a-t-il copié sur un manuscrit du *Nibelungenlied* les passages qu'il en a reproduits, ou bien a-t-il seulement fait appel à ses souvenirs, qui alors auraient été étrangement précis? La question ne peut être tranchée. On estime généralement que *Gudrun* a été écrit vers 1210-1220. Des considérations tirées de la présence de noms étrangers, des mœurs, de la couleur courtoise du poème et de faits relatifs aux Croisades contraignent à accepter comme terme *a quo* la dernière de ces deux dates [4].

Quant à la patrie du poème il est démontré qu'on ne peut la chercher qn'en pays austro-bavarois, soit en Styrie, soit en Bavière.

1. V. 9. 1, 22. 4, 166. 1, 197. 4, 288. 1-4, 338. 1, 505. 1, 1500. 1.

2. Cf. le *Tristan* de Thomas.

3. V. Kettner : *Zeitschr. f. d. Philol.*, 23, p. 145-217.

4. M. Schönbach va même jusqu'à admettre la date 1230-1240 (*Das Christentum in der altdeutschen Heldendichtung*, p. 203). Caractéristique au point de vue des mœurs est la réponse de Gudrun à Hartmut, qui la menace de faire d'elle sa concubine. Elle n'en a nulle crainte, dit-elle, car elle est protégée par l'opinion publique.

VI

LE THÈME DE LA FIDÉLITÉ CONJUGALE DANS *Gudrun*.

A côté des mérites généraux qui font de *Gudrun* une œuvre d'un haut intérêt et d'une réelle beauté, il est une qualité qui distingue ce poème d'autres productions du moyen âge : il célèbre une idée morale, l'idée de la fidélité conjugale.

Gudrun a été fiancée à Herwig. La cérémonie officielle du mariage, suivant les rites traditionnels, n'a pas eu lieu. Mais Gudrun a donné sa foi à Herwig et a reçu la sienne. Cela suffit pour qu'elle se considère comme irrévocablement liée. Ni les mauvais traitements de la mère d'Hartmut, ni l'attitude chevaleresque de ce dernier ne lui font oublier son serment. Par sa généreuse constance, elle est devenue l'un des types de fidélité conjugale dont s'enorgueillit la poésie germanique.

Ces types ne sont pas aussi nombreux qu'on pourrait le croire sur les attestations des critiques modernes, qui font volontiers de « fidèle » une épithète de nature convenant uniquement à « allemand » [1]. On connaît l'aventure de la reine Basine qui abandonna délibérément son époux, le chef des Thuringiens, pour partager la destinée de Childéric et qui devint la mère de notre roi Clovis.

L'infidélité de la reine Basine est sans excuse. Il n'en est pas de même de celle de Rosamonde, femme d'Alboin, roi des Lombards, ni de Signy, la sombre héroïne de la *Volsungasaga*, ni enfin de la Gudrun norroise, épouse d'Atli (V. *Volsungasaga*, ch. 38). Si ces femmes, loin de témoigner aux hommes à qui elles sont unies la fidélité requise, mettent tout en œuvre pour les perdre, elles ont une justification : leurs époux ont fait acte d'hostilité envers leurs familles et ainsi elles se trouvent prises dans le conflit de deux devoirs contraires : le devoir de fidélité au groupe familial et le devoir conjugal. Les anciennes mœurs germaniques exigeaient le triomphe du premier sur le second, et, malgré quelques exemples contraires, comme celui de l'Hilde norroise excitant son ravisseur contre son père (attitude qui a pu d'ailleurs être amenée par son caractère de walkyrie), c'est le devoir commandé par les liens du sang qui l'emporte.

Avec le *Nibelungenlied* et *Gudrun* la thèse change. Krimhilde a la conviction que ses frères ont trempé dans le meurtre de son époux · elle les poursuit de sa haine et ne croit Siegfrid suffisamment vengé que lorsque les complices de sa mort ont été tués jusqu'au dernier.

Dans *Gudrun*, où, comme on l'a justement remarqué, les mœurs

1. V. Bartsch : *Die deutsche Treue*, Leipzig, 1867.

sont plus douces, la situation de la femme sollicitée de divers côtés se présente à trois reprises. Hilde, fille du roi Hagen, se laisse complaisamment enlever par les envoyés de son futur époux ; dans la lutte qui se livre entre celui-ci et son père elle intervient comme conciliatrice et c'est grâce à elle que son père échappe à la mort. Gudrun, objet et témoin du combat qui s'engage entre son père et celui qui veut la ravir, fait également œuvre de médiatrice. Elle « apaise les courages émus », elle accepte le prétendant dont elle a admiré la valeur et le fait accepter par son père.

Tout autre est la situation de Gudrun enlevée par Hartmut. Il ne s'agit plus ici du thème de la femme ravie à son père et acceptant plus ou moins ouvertement sa destinée : Gudrun est arrachée à son fiancé et pressée de contracter une nouvelle union. Cette donnée est banale. Dans la réalité l'époque des guerres germaniques et des expéditions des vikings a fourni de nombreux exemples de femmes enlevées à leur foyer et devenues soit les épouses légitimes, soit les concubines des vainqueurs [1]. Dans la poésie aussi apparaissent les femmes captives et souvent forcées de subir le joug du maître. L'Herborg du poème eddique *Gudrunarkvida in fyrsta* est une de ces malheureuses : elle a vu tuer son époux et ses fils, elle vit en pays étranger, servante de la maîtresse dont elle a à supporter la jalousie. Ce qui donne au poème de *Gudrun* son haut relief moral, c'est que son héroïne, par le seul effort de sa volonté, ne subit pas la dure loi de la guerre, comme le firent tant d'autres femmes. Plus forte que les circonstances, elle résiste vaillamment aux contraintes extérieures. Pendant une lutte de quatorze ans elle supporte les humiliations, les injures, les tortures physiques, puisant dans son amour, son sentiment du devoir et son orgueil la force qui lui permet de triompher de la fortune adverse. Au fond elle est supérieure en beaucoup de points à la femme qui symbolise la fidélité conjugale, à Pénélope, dont la destinée est infiniment moins misérable et tragique. Ce qui encore distingue Gudrun, c'est la clémence, le magnanime pardon accordé à ses persécuteurs, c'est sa bonté qui se fait jour au dénouement alors qu'elle réconcilie les races ennemies.

Après Gudrun la légende héroïque allemande a connu une femme, qui aussi a refusé de céder aux sollicitations d'un prétendant et préféré les mauvais traitements à un mariage odieux. C'est Sidrat (devenue Liebgart par son baptême), la femme d'Ortnit [2]. Le rôle de Sidrat est toutefois moins élevé que celui de Gudrun. Sidrat, qui ignore la mort d'Ortnit, résiste aux instances du comte Hermann et,

1. Hartung : *Die deutschen Altertümer des Nibelungenliedes und der Kudrun*, p. 291.
2. *Wolfdietrich* A, str. 524 ss.

comme Gudrun, accepte la détresse matérielle. Mais un motif qui ne fait que percer dans *Gudrun* est ici tout-puissant. Sidrat ne veut pas être la femme d'Hermann parce que celui-ci a été le vassal d'Ortnit. Gudrun, il est vrai, dit bien qu'elle n'accepte pas Hartmut parce qu'il est d'un rang inférieur à elle; cette raison cependant n'est que secondaire et Gudrun ne manque pas d'invoquer comme essentiel motif de sa résistance sa volonté de se garder à son fiancé (1020.4, 1043).

Ainsi Gudrun reste à peu près la seule des héroïnes de la poésie germanique dont le profil soit pur, les mains immaculées, l'âme généreuse; et on comprend le respect et l'affection que témoigne la critique allemande à cette belle figure, dont la noblesse éclate au milieu des passions farouches déchaînées dans le poème.

F. PIQUET,
Professeur à l'Université de Lille.

WELF, CASTELLAN D'OSBOR[1]

WELF, CASTELLAN D'OSBOR. — Cette pièce, qui porte, dans l'édition *ne varietur* de la *Légende des Siècles*, le n° XIX (tome II), faisait partie, dans l'édition princeps, du tome I de la *Deuxième série* (Ed. C. Lévy). C'est-à-dire qu'elle fut publiée, exactement, le 26 février 1877, date anniversaire de la naissance du poète, alors âgé de 75 ans. Toutefois la composition en remonte à l'année 1869, ainsi que nous l'apprend le manuscrit. En tête, nous lisons la date 14 juillet, sans millésime ; à la fin de la scène VI, la date 22 juillet 1869. Les derniers vers (*Le poète à Welf*) furent écrits le 12 janvier 1877, au moment où Victor Hugo relut son œuvre pour la joindre aux volumes qu'il allait éditer. Nous n'avons relevé, au cours de notre collation, aucune correction, dans le reste du poème, qui paraisse devoir se rapporter à la date 1877 : le texte était préalablement arrêté.

L'année 1869 fut, pour Victor Hugo, particulièrement féconde. Sans parler de *Margarita* et d'*Esca*, qui sont des premiers mois de 1869, il semble qu'il y ait eu, alors, comme un regain d'inspiration épique chez ce puissant génie. *L'Homme qui rit*, à la fois drame, roman, et épopée, qui « enchâsse Walter Scott dans Homère »[2] parut en 1869. Puis, sans interruption, ce poète de soixante-sept ans écrit *Torquemada*, son drame épique par excellence ; et, au mois de juillet, *Welf*, qui est une scène épique. Vraisemblablement, d'ailleurs, ce sujet dormait depuis longtemps dans ses cartons. Il est permis de penser qu'il fut conçu sur les bords du Rhin, pendant ce voyage fertile en impressions, d'où V. Hugo rapporta l'idée des *Burgraves*. *Welf* pourrait bien avoir été une *étude* pour *les Burgraves*, une esquisse retouchée et mise au point dix-sept ans plus tard. Simple hypothèse, mais tout à fait probable.

Sur le manuscrit, je relève un *sous-titre* : « *Légende en un acte.* » Pourquoi l'édition *ne varietur* ne l'a-t-elle pas recueilli ? Ce sous-titre est intéressant en ce qu'il montre que, aux yeux de l'auteur, *Welf* est bien une œuvre dramatique, qui pourrait, si elle ne prenait place dans la *Légende*, figurer dans le *Théâtre en liberté*. Qui

1. Pièce inscrite au programme de l'*Agrégation* (Concours de 1903).
2. V. HUGO. Article de 1823 sur W. Scott.

sait si, dans le projet primitif, elle n'y a point été rangée provisoirement, comme *Esca*, comme *Margarita*, comme *Torquemada* même[1] ? *Welf* serait une application de plus de cette doctrine à laquelle V. Hugo arriva dans la deuxième partie de sa carrière dramatique : suppression des intrigues compliquées ; théâtre libre, d'inspiration lyrique ou épique. Un personnage principal, dominant les humains de toute la hauteur de son orgueil solitaire et révolté. Un « Titan excommunié », comme le Job des *Burgraves*, comme le Biorn du *Souper des Armures* (Théophile Gautier). Une « âme rétrospective », au-dessous de laquelle grouillent de basses convoitises, de lâches ambitions, incarnées dans des cœurs méprisables de rois et de papes (cf. *Eviradnus*), et qui ne succombera que victime de la ruse, pour avoir cédé à la pitié envers une enfant.

*
* *

Le cahier, non relié encore, où est transcrit *Welf, castellan d'Osbor*, se trouve actuellement chez M. Paul Meurice. C'est un in-folio, sur papier hollande, en tout semblable, comme écriture, aux manuscrits contemporains, c'est-à-dire à ceux de *Esca*, *Margarita* et *Torquemada* (troisième manière).

La liste des personnages donnait, en premier texte, « *Une enfant* », au lieu de : « *Une petite fille, mendiante* », et « *Le héraut* », au lieu de : « *L'huissier* de l'empire ». — Noter que les « paysans, bourgeois, étudiants » qui représentent le peuple, sont de vieilles connaissances. Nous les avons ouï philosopher dans *Les Burgraves*.

Note descriptive du décor : 1er texte barré : « *se dresse* » au lieu de : « se profile. »

Scène première. — L'huissier de l'empire est d'abord en dalmatique *d'or*. Vers 3. « Rends-toi » ajouté au début du vers. — Dans l'interligne, l'indication scénique : « Il passe et disparaît avec les quatre massiers. » — Vers 4-5. 1er texte barré :

> J'ai dit. — *Et lui ? Silence ! Ah ! quel fier* compagnon !
> *Ah ! c'est un vaillant !...*

Vers 9. « *A lui seul il* tient tête... » Les vers 11-22 sont refaits en marge. C'est un premier exemple de *développement successif*. On lisait :

> *Si quelque agresseur vient, il surgit tout à coup ;*
> *Il barre le chemin, reste en dehors de tout.*
> *Il se dresse, barrant le chemin, secourant*
> La forêt..., etc.

1. Cf. notre étude sur ces pièces, dans le deuxième volume de notre *Essai critique sur le Théâtre de V. Hugo* (Hachette, 1903, in-16).

Ce n'était pas fameux ; et il y avait là une répétition vicieuse. — En marge :

1re *correction* (barrée) : Il est { *le défenseur* / *l'altier gardien* / *le chevalier* } d'un pays inconnu.
Qui troublerait ces monts serait le mal venu.
Prêt à jeter l'éclair de ses regards funèbres
Sur quiconque oserait attaquer ces ténèbres ..

2e *correction : Son regard redoutable* a des éclairs...

3e *correction :* Il guette. Son regard..., etc. (comme dans l'édition. Vers 27. « Il est seul dans sa tour, il n'a pas un archer ». Ce vers est, d'abord, prononcé par un seul personnage. On relève de nombreux exemples de ce procédé de *répartition* d'un vers, notamment dans *Les Burgraves.* Vers 29. « Tant qu'il vit, *l'Allemagne...* » (1er texte barré, qui rappelle la célèbre tirade de Barberousse). — Vers 33. Faute d'impression de l'édition *ne varietur.* Il faut, pour la rime, *règles*, au pluriel, comme sur le ms. — Vers 38. « ...tient dressé... » est une correction ; la rature est indéchiffrable. — Vers 42-43. Noter comme les idées des *Burgraves* reparaissent sans cesse. Vers 50. « Sylvestre *Deux* » (avec une majuscule, sans correction). — Vers 50-58. Encore un couplet divisé, écrit, d'ailleurs, en marge. *L'étudiant* avait à dire les six vers, jusqu'à la réplique du *vieillard.* Variantes du 1er texte : « *l'homme* est viril. » — « *Il* ignore la peur... » — « *Il songe, triste, au seuil* de l'abîme... » (*Seuil* est une variante, non barrée).

Vers 61. « *Un* paysan » (sans corr.) — Vers 62. « *L'homme* les gêne... » (var : barrée). — Vers 63-64. Ces deux vers en marge, avec ce premier texte : « *Ils sont d'accord.* Ils ont leurs troupes... » Ces vers ont remplacé une première version, plus développée, que le poète a encadrée et rayée diagonalement, mais d'une timide ligne *rouge*, comme s'il se réservait de la reprendre à l'occasion :

Ils sont en force; ils ont leurs troupes et leurs gens,
Et chacun d'eux propose aux autres assiégeants
Sa machine de guerre. On cherche, on se consulte.
Le duc offre l'assaut, le roi sa (var : *la*) *catapulte,*
L'empereur, une tour au dos d'un éléphant
Avec une baliste, et le pape, un enfant.

Ces vers étaient très bons. Ils avaient le tort, dramatiquement parlant, de laisser prévoir le dénouement, et de ne point ménager la surprise de l'auditeur. C'est pourquoi ils furent sacrifiés. — A signaler, ici comme plus loin, l'obsession qui hante le cerveau de V. Hugo. Le pape ne saurait être qu'un traître, épris de ruses et

pétri de lâcheté. C'est la suite de *Torquemada*. Il est vrai qu'il s'agit ici du pape auvergnat Gerbert (Sylvestre II), qui, d'après la légende, avait conclu un pacte avec le Diable.

« Gerbert, l'âme livrée aux sombres aventures... »
(*Légende des Siècles.*)

Soit dit en passant, Sylvestre II fut pape de 999 à 1003, ce qui date assez exactement la fable de *Welf*[1].

Vers 66. « ... céder aux rois... » est une correction. Rature indéchiffrable, caractéristique des manuscrits de la troisième manière. — Vers 67. 1er texte barré :

Non, s'il est grand. — Il est sage et grand.
L'ÉTUDIANT.
Les clairons !
Voici le duc : silence !...

2e texte barré :

« Silence ! Où sont nos trous dans les rochers ? Rentrons ! »

Ce dernier vers, le dernier de la scène (actuellement, vers 88), a été conservé. Mais toute la fin de la scène (vers 68-88) fut ajoutée, en trois additions successives :

1re *addition :* de la fin du vers 67 jusqu'au vers 75, avec ce premier texte :

« ... Sa maison
Est bonne, et ne craint rien qui l'a pour garnison... »

2e *addition* (marginale) : du vers 75, avec l'indication scénique qui le précède, jusqu'au vers 79.

3e *addition* : vers 78-81, et le vers 82, ainsi rédigé à l'origine :

C'est beau ! — C'est un héros ! — C'est un Dieu ! — Les clairons !
Silence..., etc.

Variante, non barrée, au vers 81 : « *Lui* les brave... »

Scène II. — Dans le plan primitif, c'est ici que l'huissier de l'empire venait faire sa sommation. Peut-être même devrait-on supposer que les scènes I et VI, antithèse à la Shakespeare, où les bourgeois, étudiants et paysans apprécient si diversement Welf vainqueur et Welf vaincu, furent imaginées après coup, dans l'ordonnance de la pièce. En tout cas, je lis au début de cette scène II, sous la rature : « *Paraît un huissier* », puis les premiers vers de la scène I :

« Je fais sommation... *Sors ! comparais ! réponds...* »

1. On ne sait point, faute de renseignements sur les lectures de V. Hugo, où il puisa le sujet de *Welf*. M. Rigal (*Victor Hugo poète épique*) estime que c'est un récit *symbolique*, créé de toutes pièces. Il ajoute que peut-être a-t-il une source demeurée jusqu'à présent inconnue.

Vers 91. 1er texte barré : « *Je veux entrer ici* ». 2e texte barré : « S'isoler, c'est *braver* ». — Vers 95 : « D'être un *homme* prudent... » — Vers 114. « ... lorsqu'on *prend* une ville... » — Vers 116. « Tu n'es pas *d'âge encore*... » (Ce vers était, d'abord, avant le vers 115.) — V. 118. « Une tente de *pourpre*... » — V. 124. « *Castellan*, je tiendrai... » Vers 127-128 :

« J'aurai bien vite fait *de raser ton vieux mur.*
Prendre un burg dans ma main comme on cueille un fruit mûr. »

V. 129. « Et coucher *un donjon*... » — V. 132. « *On ne sait qui d'*informe... » 2e texte : « *Une ruine* informe... » — V. 133. « Et de ta haute tour *guerrière*... » V. 139. « Ouvre. » — Hug. : Je suis roi d'Arles aux *riants* coteaux. » La note descriptive, assez longue, qui coupe ce vers en deux, fut faite en plusieurs fois. En marge : « Paraît un étendard... » jusqu'à : « un homme à cheval. » — « Il a un sceptre à la main. » — Dans l'édition *ne varietur*, le vers 139 est rendu faux par l'omission de l' *s* à *Arles*. Le manuscrit n'en est pas responsable. — V. 142. Autre faute de l'édition. Il faut lire *Bozon* et non *Boron*. Le doute n'est pas permis. — V. 143. « Homme de *ce burg*... » (1er texte barré). — V. 145. « ... tu *m'entends* » (*id.*). — Vers 159-160 rétablis en marge. Le texte se suivait ainsi :

« ... et les délicatesses
D'Égypte, d'Assyrie et d'Afrique, et les tours
Fières, attirant l'aigle et chassant les vautours ;
Je t'offre, dans ma ville allemande et latine,
Un palais..., etc. »

Les fragments de ces vers ont servi dans le développement nouveau.

V. 159. « *Des Indes*... » (1er texte barré). — V. 163. Variantes rayées : « *Braver tes cheveux blancs*... » — « *Te heurter*, toi, vieillard... » — V. 164. « Donne-*moi* ta montagne... » (variante, non barrée). — V. 169. 1er texte : « *Rends-nous ton burg.* Je t'offre... » Var. : « *Cède* ton burg... » — Leçons du premier texte : V. 173. « Tu seras *comme un roi*... » — V. 177. « Car *cette âpre montagne*... » — V. 179. « Je t'offre le *soleil.* » — V. 180. « Tu cueilleras *des lys dans mon jardin vermeil.* » — V. 184. « *Les roses, les œillets, les lauriers*, les jasmins... » — V. 185. « Emplissent nos *palais*... »

Longue note descriptive. C'est l'entrée de l'empereur. 1er texte : « Grand aigle *noir*. » *De sable*, qui est le terme exact en blason, fut substitué ensuite ; on se souvient que, dans *Angelo*, l'auteur avait maintenu la croix *rouge*, n'ayant point osé *de gueules*, par égard pour l'incompréhension du parterre. — Au lieu du bélier de bronze, apparaissait « *une baliste, traînée* par des croates nus... » Voir plus

haut cette baliste, dans les vers supprimés à la scène I). Enfin, les tyroliens, « *portant des échelles* » pour l'assaut. — L'empereur invoque le nom de « la clémence au doux front », tout comme Don Carlos dans *Hernani*. — V. 196 : « *L'homme absous, ce n'est rien...* » (1re leçon). — V. 199 : Le ms. donne « *selon* sa taille », sans correction. — V. 201 : « J'aime mieux *te couvrir de splendeur...* » (premier état d'un vers inachevé). — V. 204 : « Ton blason ». — V. 208 : « *L'aigle rôdeur ouvrant les deux ailes au vent!* » (Variante à laquelle l'auteur a renoncé). — V. 211 : « Je t'offre *la Bohême...* » (hésitation coutumière sur les noms propres).

Dans la note, deux mots changés seulement : « Fanfare *au dehors* » (supprimé). « Habillé » a remplacé : « *vêtu* », qui se répétait plus loin.

1er texte, barré : V. 212 : « Moi, j'ai les clefs. *Je suis l'homme de blanc* (var. *de lin*) *vêtu* ». L'inversion choqua le poète. — V. 214 : « *Que tous les glaives nus et tous les chars de guerre* ». Ici, l'image visuelle a cédé la place à l'image auditive. C'est une exception. (V. l'*Appendice* de notre *Essai critique*, tome I). — V. 217 : *Père* est écrit avec une majuscule. Plus loin, de même. — V. 220. 1re version : « *Il a l'essaim de cire* (je crois bien que c'est *cire* (?), *et j'ai l'essaim de miel.* » Cette expression : *essaim de miel*, ne signifie pas grand'chose. 2e version, en marge : « *Welf, je viens de la part du* (*illisible :* peut-être *César*) *éternel.* » — V. 223 : « *Sombre* excommunié... » Sur l'abus de l'épithète *sombre*, surtout à cette époque, voir notre étude relative à *Torquemada*. — V. 225 : « Vers *l'enfer...* » — V. 227 : « ...ta part *de* paradis » (ms., sans correction).

Scène III. — Welf vient, du haut de sa tour, répondre vertement à ce « tas de rois ». Si, dans *Les Burgraves*, l'empereur l'emportait, ici, c'est la revanche morale du vassal. — V. 237. 1er texte barré : « ...j'attendrai, *prêtre* que tu *dételes* (*sic*). » — V. 240 : « *Par qui tu fais traîner l'effrayant* char de Dieu » (var. barrée). — Les vers 245-252 sont une addition marginale. — Les deux vers 253-254 se trouvaient à l'origine après le vers 240. Ils ont été rayés là, et reportés ici. — V. 258 : « *Que me demandez-vous?...* » (1er texte, barré). — V. 261. Une première ébauche, incomplète, du vers : « *Toi, le duc, tu* (illis.) *le peuple, toi...* » — V. 262 : « Vos *noirs soldats* font rage... » (barré). « *Rois, vos soldats* font rage... » (variante, non barrée). — V. 265 : « Que l'air manque aux *vivants...* » — V. 270 : « Est-ce que j'ai besoin *qu'on aille en* mes ténèbres? » (1er texte, barré). — V. 272 : « *Qu'est-ce que j'ai? Le vent, que nul frein* n'asservit » (*id.*). — V. 273 : « Le *hallier*, le rocher... » (var., non supprimée). — V. 276 : « *Le vent* » (*vers inachevé*). — V. 278 : « ...dans *mon* décombre » (1er *texte*). — Les vers 284-294 en marge. — Avant d'arriver à la forme définitive, Victor Hugo s'y reprit à cinq fois.

1ᵉʳ *texte* : « *Sinon pour les frapper... (inachevé).*

Si ce n'est pour tomber sur leur tête. Je crois
En Dieu. Prêtre, entends-tu ? Je hais tes patenôtres.
Va-t'en, pape : tu n'es qu'un roi comme les autres...

2ᵉ *texte* : . . . . Je crois

En Dieu, prêtre ; entends-tu ? Quoi ! ce bois où nous sommes
Tente *ces* rois ? *Ces* rois n'ont pas assez des hommes ?
Sachez vous contenter, compagnons couronnés,
De ce tas de vivants que vous exterminez...

3ᵉ *texte* : . . . . *Ces bois*

Sont à moi ; j'ai ce mont, et ce mont me possède,
Il m'abrite, et sur lui je veille. Ainsi l'on s'aide.
Puisqu'autour du sommet..., etc.

4ᵉ *texte* :

(en marge). . . . . Je crois

En Dieu, prêtre, entends-tu ? Je hais tes patenôtres.
Va-t'en, pape. Tu n'es qu'un roi comme les autres.
Ah ! vous êtes gênés / *Cela vous gêne, ô rois,* } de voir un chevalier
Dans la claire-voie âpre et { *triste* / *sombre* } *du hallier !*
En guise de clairon, l'ouragan m'accompagne.
Que peux-tu donc m'offrir qui vaille ma montagne,
César, roi des Romains et des Bohémiens ?
Quand tu me donnerais ton aigle ! J'ai les miens !
Je possède ce mont..., etc.

Noter que ces quatre derniers vers ont été reportés plus haut (v. 249-252), en addition marginale.

Enfin, le cinquième texte, qui est celui de l'édition, combine les éléments divers épars dans les quatre premiers.

V. 301. « *O princes, savez* (vous) pourquoi ? » *Vous* manque au ms. Ce genre d'omission est presque sans exemple chez V. Hugo. — V. 307. « Pour *vous prendre* le trône... » (1ᵉʳ *texte*). — V. 313. La fin du vers est une correction. On ne peut plus lire la version primitive. — Les vers 315-320 figurent dans la marge. — V. 322. « ... farouche et pur » (1ᵉʳ *texte barré*). — V. 327. « *L'abîme* est noir... » (*id.*) — V. 330. « *Assez*, partez... » (variante, barrée).

Vers 332. Tout le vers était prononcé par Cyadmis. La fin de la scène nous offre un texte recopié, sans ratures.

Scène IV. Paraît la petite mendiante envoyée par Sylvestre[1]. Premier texte : V. 349. « *J'ai peur* », au lieu de « Jésus ! » — En revanche, au vers 354, « *Jésus!* » au lieu de « J'ai peur ». Il y a eu interversion. — V. 360. « ... pris pour un mur. *Et puis, quand on n'a pas mangé...* » — V. 362. Leçon primitive : « *Qui va là?...* » Le ms. donne, *sans correction*, ce second texte : « *On m'appelle?* » Le texte de l'édition : « Qui m'appelle? » est donc une correction faite sur l'épreuve, ou sur la *copie* du ms. Car, en 1877, V. Hugo ne livre plus ses originaux à l'imprimeur.

Scène V. Tout le début sans retouche. — V. 373. « ... me *sécher...* » — Vers 377-388; tels qu'ils sont, ils figurent à la marge, après plusieurs tâtonnements. La leçon primitive, dans le corps du manuscrit, était toute simple :

> ... Dormir sur un bon lit à côté d'un bon feu.
> *C'est dit.* Je vais baisser le pont...

En marge, première correction :

> *La forêt* est l'aïeule, et je suis le grand-père.
> *Entre. J'ai de quoi faire un nid dans* mon repaire.
> Le brasier, *préparé contre* les bataillons..., etc.

Deuxième texte proposé :

> ... dans mon repaire.
> Il ne sera pas dit, ma fille..., etc.

Troisième texte, définitif, qui est une combinaison des deux précédents. — Dans la note scénique, « *clameurs* » a remplacé « *cris* ».

Scène VI. Tout entière recopiée, et, par suite, sans rature, sauf au début : « *Tous debout!* », suppléé par : « Tous sur lui ! » — Les vers 397-401 sont en marge. On lisait d'abord :

> Il est petit. — Il est même laid. — A tout prendre..., etc.

Entre les deux parties de ce vers, V. Hugo en a inséré quatre autres. Les attributions ont varié. — 1[er] texte :

L'ÉTUDIANT.

Quelle idée avait-il..., etc.

LE BOURGEOIS.

Tout au plus.

LE VIEILLARD.

C'est un fou !

1. L'on a vu, tout au moins, que, dans le projet primitif, l'enfant devait être envoyée par le pape. Sait-elle l'œuvre louche à laquelle on l'associe ? Est-elle complice inconsciente? V. Hugo ne paraît pas avoir voulu unir la trahison à l'enfance. Le vers : « Ah ! je n'ai pas mangé ! » est sincère ; on se sert de l'enfant misérable, sans lui avoir soufflé son rôle.

L'ÉTUDIANT.
S'amuser à monter la garde..., etc.

*
* *

Suivent les vers de 1877 : *Le poète à Welf*. Ce titre ne figure pas sur le manuscrit. La feuille où cette conclusion est écrite est une simple page de papier blanc, d'un format légèrement plus grand que les autres feuillets. Une étoile, en haut. La date : « 12 *janvier* 1877 », en bas. Rappelons-nous le salut lyrique adressé, pour clore *Les Burgraves*, à Job et à Barberousse, et aussi la conclusion du *Livre épique* des *Quatre Vents de l'Esprit*, ajoutée, en 1870, au poème de *la Révolution* (Cf. *Revue universitaire*, 15 juin et 15 juillet 1902). — Le vers 407 est remis au net en marge, après hésitation. Il y avait :

Elle comprend peu l'homme { *altier, pensif, sacré;* / *auguste, altier, sacré;* / *âpre et démesuré.* }

Après le vers 417, le texte, encadré et barré, se continuait de la sorte :

Calme, tu pratiquas cette maxime auguste :
Que cela soit possible ou non, fais ton devoir[1].
L'homme seul sous les cieux peut être un astre noir.
Les papes et les rois rayonnent les ténèbres[2].

Tu mêlas un jour pur (var. : « *l'aube pure* ») *à ces clartés funèbres*...

Ici, V. Hugo s'aperçut qu'il ne savait plus trop où il allait. Il sacrifia ces cinq vers, et les remplaça heureusement par d'autres, qui aboutissent à l'image finale :

Sous l'entre-croisement des branches dans l'abîme.

Cette image l'avait hanté, d'ailleurs, tout au long de la pièce. On la trouve dès le vers 20 :

Dans l'entre-croisement des branches du hallier...

Et aussi, dans les vers supprimés de la scène III :

Dans la claire-voie âpre et triste du hallier.

C'est comme un *refrain épique*, dans cette œuvre véritablement digne du nom de *petite épopée*.

PAUL ET VICTOR GLACHANT.

1. Voilà un fort beau vers. Il est regrettable qu'il ait disparu.
2. Je crois pouvoir affirmer que cet emploi de *rayonner* constituait un solécisme.

NOTE
SUR L'INTERPRÉTATION D'UN PASSAGE DE CORNEILLE.

Polyeucte, acte II, sc. I, v. 445-452).

Dans la scène I de l'acte II de *Polyeucte*, Sévère dit à Fabian, au sujet de Pauline :

Elle n'est point parjure, elle n'est point légère :
Son devoir m'a trahi, mon malheur et son père.
Mais son devoir fut juste, et son père eut raison ;
J'impute à mon malheur toute la trahison :
Un peu moins de fortune, et plus tôt arrivée,
Eût gagné l'un par l'autre, et me l'eût conservée.

La note de Voltaire est ainsi conçue : « *L'un par l'autre* ne se rapporte à rien; on devine seulement qu'il eût gagné Félix par Pauline. » Et, à la suite de Voltaire, tous les commentateurs que j'ai pu consulter, tous les auteurs d'éditions classiques adoptent la même opinion. M. Géruzez ajoute même : « Il ne faut pas grand effort pour *deviner* le sens de ce vers, et Voltaire moins que personne y a été embarrassé. »

L'explication pourtant me paraît inacceptable.

D'abord, elle ne donne pas un sens qui convienne au caractère des personnages en question : si la fortune avait été plus tôt favorable à Sévère, elle aurait gagné, non pas Félix par Pauline, puisque d'elle-même Pauline aurait été indifférente à la fortune, mais bien Pauline par Félix, puisque Félix est représenté comme un père avide et ambitieux. Voilà ce qu'a voulu dire Corneille, et c'est aussi ce qu'il a dit.

Remarquons, en effet, le développement de la pensée de Sévère dans l'ensemble de cette période. Tout le raisonnement évolue, pour ainsi dire, autour de trois mots :

Son devoir m'a trahi, *mon malheur* et *son père*.

Mais, de ces trois mots, énoncés d'abord dans un ordre qui n'a

rien de logique, Sévère fait ensuite deux groupes : d'une part, *son devoir* et *son père*,

> Mais *son devoir* fut juste, et *son père* eut raison ;

de l'autre, *mon malheur* :

> J'impute à *mon malheur* toute la trahison.

Et pourquoi? parce qu'une fortune même un peu moins brillante, mais plus tôt arrivée, aurait, en séduisant tout d'abord *un père* ambitieux, entraîné l'adhésion d'une fille attachée à *son devoir*. Donc, dans l'hémistiche qui nous occupe,

> Eût gagné l'un par l'autre,

l'un, c'est *son devoir* (le devoir de Pauline), *l'autre*, c'est *son père*.

L'usage de désigner une personne par le nom abstrait d'une qualité qui lui est propre n'a rien de surprenant ni de rare chez Corneille. Dans la scène suivante de *Polyeucte* (acte II, sc. II, v. 521-522) Pauline dit à Sévère :

> Et voyez qu'*un devoir* moins ferme et moins sincère
> N'aurait pas mérité l'amour du grand Sévère.

AM. HAUVETTE,
Maître de conférences à l'École normale supérieure.

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

Notes Historiques, Littéraires et Bibliographiques sur l'Argenis de Jean Barclay, par **Albert Collignon**, professeur à l'Université de Nancy. Avec un portrait de Barclay. Berger-Levrault et Cie, Paris-Nancy, in-8°, 1902.

M. Collignon. qui dans un précédent opuscule avait étudié la jeunesse de Barclay et l'*Euphormion*, étudie ici avec l'*Argenis* la fin de la vie de l'auteur. Il nous explique la composition de l'*Argenis* et son sens; il débrouille les allusions et questions historiques impliquées dans ce roman. Il termine par une bibliographie de l'*Argenis*. C'est une contribution précise et utile à l'histoire du roman, non pas français, mais européen.

P. Corneille et le théâtre espagnol, par **Guillaume Huszár**. Paris, Librairie Émile Bouillon, 1902, in-12.

J'avais lu de grands éloges de cet ouvrage, et je me suis mis à l'étudier avec l'espoir d'y trouver un réel profit. J'ai éprouvé, je l'avoue, une forte déception. Le livre de Martinenche sur le même sujet n'est pas parfait, sans doute : il reste incomparablement supérieur à celui-ci pour la précision des recherches et la solidité des résultats. L'ouvrage de M. Huszár, dont j'ignore et l'âge et la qualité, ne me fait l'effet que d'un travail d'écolier : travail ambitieux, mais travail d'écolier par l'énormité même et la naïveté de son ambition, par le vague et l'imprécision de la pensée combinés avec la plus hautaine assurance. En voici l'ordre et le contenu. I. *Des ouvrages qui traitent du rapport existant entre Corneille et le théâtre espagnol.* Revue utile des travaux antérieurs, un peu confuse en sa conduite, et dédaigneuse ou dure à l'excès. Une des parties du jugement historique consiste à apprécier les travaux dépassés non pas selon ce que nous savons, nous, mais selon ce qu'on savait alors. II. *De quel point de vue nous envisageons la question.* Le point de vue est qu'un Hongrois est plus compétent qu'un Français pour évaluer à sa juste valeur le mérite du théâtre français parce qu'il est exempt du préjugé national qui voue le Français à l'admiration et à l'apologie. Il ne suffit pourtant pas, pour réfuter un jugement de M. Morel Fatio, de lui dire : « Vous êtes Français », et il ne suffit pas d'être Hongrois pour mieux entendre qu'un Français les œuvres de notre langue. Puis, après s'être donné par droit de naissance la vertu d'impartialité, il ne faudrait pas étaler les obligations nationales de la Hongrie à l'Espagne, et le devoir pour un Hongrois d'aimer le drame espagnol. Cela ne laisse pas d'être un peu incohérent. Tout ce chapitre est bien juvénile. III. *Coup d'œil sur le développement parallèle du théâtre espagnol et du théâtre français.* Chapitre inutile. Cela n'avance en rien le débat sur les emprunts de Corneille. Ce n'est qu'un résumé superficiel et vague, sans conséquence ni

conclusion possible du développement des deux théâtres depuis les temps les plus anciens du moyen âge jusqu'au XVIIe siècle. IV. *Caractères de la comedia espagnole.* Vue générale assez juste, mais qui n'ajoute à peu près rien à ce que nous avons lu chez Morel Fatio, chez Martinenche, et même jadis chez Philarète Chasles. V. *Comment se manifeste l'esprit de la comedia dans l'œuvre de Corneille.* Déduction des analogies que présente la tragédie de Corneille avec la comedia espagnole, en les considérant toutes les deux par leurs caractères généraux. C'est assez intéressant, mais peu neuf et peu probant. Il faut prouver non pas l'analogie, mais la dérivation. L'idée la plus neuve, — que le combat de l'honneur et de l'amour, où Corneille fait consister essentiellement l'intérêt dramatique et l'intérêt psychologique de sa tragédie, est tiré de la comédie espagnole, — cette idée était ce qui sortait de plus clair de l'investigation de Martinenche. M. Huszár a trouvé cela de son côté. Il faut l'en louer. Mais, je l'ai indiqué jadis, il ne faut pas outrer cette idée, et il faut tenir compte tant du développement antérieur du théâtre français que des tendances philosophiques de Corneille pour mesurer exactement son emprunt. Il faut aussi mesurer comment il a transformé. Ici nous rencontrons une autre thèse de M. Huszár : les Français ont toujours gâté en adaptant. J'admets que M. Huszár préfère la *comedia* à notre tragédie : c'est son droit, si c'est son goût. Mais il ne faut pas nous donner cette préférence comme une vérité démontrée à laquelle le préjugé national seul nous ferme les yeux. La comedia espagnole et la tragédie française sont deux des grandes formes-types du poème dramatique : je ne leur donne pas de rang, ne pouvant les regarder que chacune en son lieu et en son temps, dans leur position historique. Si M. Huszár estime que la comedia est légitime parce qu'elle exprime le tempérament du peuple qui l'a créée, nous avons le droit de croire aussi que la tragédie française fut bonne pour les Français, et d'y voir l'expression très parfaite de certains états de notre société et de notre développement intellectuel. Ne pas apercevoir la relation de la tragédie cornélienne à la vie française du XVIIe siècle, cela, pour cette fois, n'est plus une « opinion », un « goût », c'est une ignorance ou une erreur. VI. *Les pièces de Corneille envisagées au point de vue de l'influence espagnole.* Enfin nous touchons à des problèmes précis de sources. Sur les pièces postérieures au *Cid*, M. Huszár n'apporte rien de neuf, que quelques affirmations singulières ou quelques rapprochements puérils, où éclate son désir de trouver partout du drame espagnol. Mais sur les premières comédies de Corneille, sentant bien que, si on ne les rend à l'Espagne, la thèse qui transporte à ce pays toute l'originalité dramatique de notre poète, reçoit une forte restriction, puisque les principaux traits de son système dramatique s'y dessinent sous la forme comique, M. Huszár s'évertue à nous persuader qu'il faut que les soient prises du répertoire espagnol. Je ne le nie pas, car je n'en sais rien. Ce que je sais, c'est que personne jusqu'ici ne l'a prouvé ; et ce que je sais encore, c'est que M. Huszár l'a prouvé moins que personne : son chapitre n'est qu'un tissu d'affirmations aventureuses, de conjectures vagues, et trahit une méthode fâcheuse, beaucoup d'esprit de système et trop peu d'exigences critiques dans le contrôle des hypothèses. A regarder l'ensemble de l'ouvrage, j'y trouve un gros défaut : c'est que M. Huszár n'a qu'une connaissance insuffisante de l'histoire de notre théâtre, de notre littérature et de notre société. Il en parle très superficiellement et parfois assez inexactement. Ce qui est plus grave, c'est qu'il ne connaît, ou ne comprend pas mieux Corneille. Il me paraît que son auteur lui a en grande partie échappé, peut-être par la difficulté de la langue. Il n'en a saisi que ce qu'il y a de plus extérieur dans la coupe ou l'expression. Certaines citations révèlent des contresens singuliers sur la pensée de Corneille. Je suis d'ailleurs tout prêt à reconnaître qu'il y a dans cette étude un grand travail, une exposi-

tion animée, et, malgré d'assez nombreuses incorrections, un maniement remarquable de la langue française. Mais il nous est venu de l'étranger, de la Suisse, de l'Allemagne, de l'Amérique, de l'Angleterre, et même de la Hongrie, bien des travaux sur notre histoire littéraire qui valaient mieux que celui-ci. En ce qu'il a de juste, il n'est pas neuf; en ce qu'il a de neuf, il n'est pas juste. Et somme toute, il ne fait pas faire un pas à la question du rapport de la tragédie Cornélienne à la tragédie espagnole.

Ménage polémiste, philologue, poète, par Mlle **Elvire Samfiresco**, ancienne élève de la Faculté des lettres de Paris, professeur de Français au lycée de jeunes filles de Bucarest. Paris, l'Émancipatrice, 1902, in-8°.

Ménage méritait une étude. Mlle Samfiresco lui consacre un gros volume de 550 pages : c'est assez. Il y a dans ce gros travail une inexpérience sensible. Le personnage y est peu vivant et on y sent trop d'apologie. On y signalerait beaucoup de menues inadvertances. P. 16. Ce n'est pas de la Bastille où il ne fut jamais, mais du château de Nantes que Retz s'évada. P. 27. La même pièce de Ménage est qualifiée tour à tour de *madrigal* et de *sonnet*. Il faut choisir. Et c'est un sonnet. P. 56. Une lecture de *Tartuffe* en 1659 est chose incroyable. Il y a quelque naïveté à citer comme preuve du *beau physique* de Ménage, le portrait fait par M. Célestin Port. Et il faudrait renoncer à prendre aux études de V. Cousin sur le XVIIe siècle autre chose que des *documents* et des *faits* : il faut lui laisser la couleur qu'il donne aux mœurs, qui est une des grosses bévues de l'histoire littéraire. Etc., etc. Il y a aussi bien des indices qui révèlent une connaissance un peu superficielle et vague du milieu intellectuel, littéraire et social où vivait Ménage. Je n'en fais pas reproche à une étrangère qui a eu déjà fort à faire pour acquérir l'érudition respectable dont elle a fait preuve sur un sujet français. Ménage est un gros morceau. Mlle Samfiresco a fait de longues et patientes recherches pour se renseigner et nous renseigner sur toutes les questions relatives à la biographie et à l'œuvre de son auteur. Cela n'a pas fait un livre parfait. Mais le livre imparfait où elle a mis tant de travail consciencieux et d'intelligente curiosité, est utile et instructif.

Les origines du drame contemporain, Nivelle de La Chaussée et la Comédie larmoyante, par **Gustave Lanson**. *Deuxième édition*. Paris, Hachette et Cie, 1903, in-8°.

J'ai modifié le plan de cet ouvrage, qui fut une thèse de doctorat ; j'y ai corrigé beaucoup de coquilles et quelques erreurs. J'y ai ajouté les analyses ou extraits de deux pièces inédites. Mais si je parle ici de cette réédition, c'est qu'il y a quelque chose qui ne m'y satisfait pas encore. Les papiers de La Chaussée, à la bibliothèque de l'Arsenal, contiennent trois lettres d'amour d'une demoiselle de Valcharmont à M. de La Chaussée, dont la première est datée du 27 septembre 1704 : notre poète n'avait pas treize ans ; puis une lettre d'amour anonyme du 6 février 1743 où on parle de la mère du destinataire; or la mère de La Chaussée, nous le savons par les registres de l'Académie, mourut en 1740. J'ai conclu — et rigoureusement je ne pouvais m'en dispenser — que les trois lettres de la demoiselle de Valcharmont et la lettre de l'anonyme n'étaient pas adressées à notre La Chaussée.

Mais j'ai beau formuler ces conclusions inévitables, je me sens cependant encore embarrassé. Tout, dans les lettres de Mlle de Valcharmont, semble indiquer qu'elles sont réellement adressées à notre homme. Et comment la lettre de 1743, si elle n'est pas pour lui, s'est-elle glissée parmi ses lettres

d'amour? Je ne vois actuellement aucun moyen de sortir de la difficulté que font les dates. Je laisse le problème en suspens. D'ailleurs, il n'a qu'une importance très médiocre, semble-t-il : mais il est toujours ennuyeux de se trouver en présence d'un obstacle qu'on ne peut franchir. Et qui peut affirmer que la solution inconnue ne mènerait pas à quelque conséquence appréciable?

Lettres de Madame Roland, publiées par **Claude Perroud**, recteur de l'Académie de Toulouse. Tome second, 1788-1793. Paris. Imprimerie nationale, 1902, gr. in-8°.

J'ai dit, à propos du premier volume, le bien qu'il fallait penser de cette publication. Je rappelle que des 563 lettres que contiennent les deux volumes, il y en a 323 entièrement inédites. Et il s'agit d'une correspondance qui intéresse l'histoire littéraire au même degré que l'histoire politique, qui est un des plus sûrs et riches documents que l'on connaisse sur l'action exercée par nos écrivains du XVIII° siècle et sur l'esprit et la culture de la dernière moitié de ce siècle. Bon nombre des lettres nouvelles que publie M. Perroud sont tout à fait importantes, comme cette longue lettre à M. de Fenille sur la littérature anglaise. Les appendices que M. Perroud a joints à son édition sont très instructifs. Ils ont le mérite d'abord de nous renseigner copieusement sur les familles Philipon et Roland, sur les principaux personnages dont il est question dans les lettres, sur les amis et les relations des Roland, sur leurs origines et leurs aventures : ils nous aident de plus à pénétrer dans la vie provinciale d'alors, à connaître quelques obscurs, médiocres et d'autant plus représentatifs individus de cette bourgeoisie moyenne qui a fait la Révolution. Ce sont là des contributions très considérables dont l'histoire littéraire elle-même peut tirer un grand profit.

Qua familiaritate Chateaubriand exsilio regressus cum Mme de Staël ab anno MDCCC ad annum MDCCCVI vixerit, par **P. Gautier**, professeur au lycée Louis-le-Grand. Angers. MDCCCCII, in-8°.

Sous la forme d'une thèse latine, c'est une publication de documents inédits que nous présente M. Gautier. Je ne m'en plains pas. Il nous apporte des Archives quelques papiers relatifs aux demandes de Chateaubriand pour obtenir d'être rayé de la liste des émigrés. Et il est amusant d'y constater avec quel souci naturel de l'utilité, mais avec combien peu de scrupules d'honneur il y falsifie impudemment la vérité, reculant son voyage en Amérique, niant d'avoir servi dans l'armée de Condé, etc. De tout autre on dirait : le pauvre diable était dans une position qui explique tout. Mais cet homme-ci nous a tant étalé son honneur et les sacrifices qu'il lui a faits, qu'on est tout surpris et scandalisé d'en constater ici l'absence. Puis M. Gautier nous produit une correspondance de Chateaubriand avec Mme de Staël, 14 lettres adressées à celle-ci, dont malheureusement les réponses manquent. Il les commente peut-être avec un peu plus de sévérité, avec des mots un peu plus durs qu'il ne faudrait, et pas assez de nuances. Chateaubriand est surtout « poseur », théâtral ; il règle ses paroles et ses actes comme des effets d'art. Cela donne un air d'insincérité et de mensonge à ce qui part quelquefois du fond le plus réel de sa nature. Cette publication apporte donc un complément utile au détail de la vie de Chateaubriand. et des rectifications intéressantes à ces *Mémoires d'outre-tombe*, pour lesquels, dans ses transports d'admiration, M. Biré a malencontreusement laissé tomber ses lunettes de critique.

Madame de Staël et Napoléon, par **Paul Gautier**, ancien élève de l'École normale supérieure, professeur au lycée Louis-le-Grand. Paris, Librairie Plon, 1902.

Très bonne étude dont M. Aulard — quel meilleur juge en cette matière? — a reconnu en Sorbonne la solidité historique. Des Archives de Coppet et de celle des Affaires étrangères, M. P. Gautier a tiré de quoi compléter les sources précédemment connues. Il a rectifié un certain nombre d'erreurs, quelques-unes dans le livre — qui reste essentiel — de lady Blenherrassett, Dans ce sujet si délicat, qui offre tant de problèmes difficiles — je parle de problèmes de conscience — M. Gautier a essayé, de quelque côté que puissent aller ses sympathies, de décrire très impartialement les rapports de Madame de Staël et de Napoléon, d'analyser exactement leur mentalité; il s'est très librement et très souplement mis à la place de l'un et de l'autre tour à tour, pour faire comprendre leur dissentiment et leurs incompatibles vues. Il est rare, si l'on s'est senti choquer en un endroit par un jugement et une thèse, de n'en pas trouver la contrepartie ou le revers quelques pages plus loin; et cela sans soupçon de dilettantisme ni de scepticisme, la conclusion le prouve. Le grand intérêt pour nous de cette étude, c'est que nous nous sommes habitués à ne plus voir dans l'œuvre de Mme de Staël que de la littérature, à n'y chercher que des théories littéraires et des tendances esthétiques. M. Gautier nous rappelle que les plus littéraires de ses livres sont des actes politiques, que dans ses discussions sur le goût français et le génie germanique, c'est une polémique politique que poursuit Mme de Staël, et que ce n'est pas à Voltaire qu'elle en a, ni à Boileau, mais à Napoléon. Toute cette signification historique de *Delphine*, de *Corinne*, de *l'Allemagne*, que l'histoire littéraire, tout occupée à relever les signes précurseurs du romantisme, oublie trop souvent, M. Gautier la remet heureusement en lumière, négligeant, comme c'est son droit, l'autre aspect, qui ne doit être ni préféré ni sacrifié à celui-ci. L'œuvre de Mme de Staël, et c'est ce qui en fait la haute valeur, intéresse toute la vie de son temps, la politique, l'art, la conscience : elle a une richesse universelle de sens, où n'atteint pas, malgré son incomparable supériorité artistique, l'œuvre de son grand contemporain Chateaubriand.

Edgar Quinet. — Extraits de ses œuvres publiés à l'occasion du Centenaire (17 février 1903). Paris, Librairie Hachette, 1903, in-16.

Volume tout à fait intéressant. Quinet, à qui ont manqué les plus grands dons de la création littéraire, est un homme fort intelligent et instruit qui a mieux compris l'Europe de son temps que beaucoup de politiques et d'écrivains dont la gloire a éclipsé la sienne. Certaines pages rassemblées ici ont un grand intérêt historique : un grand nombre d'autres sont restées jeunes et actuelles, et peuvent aider à démêler l'étrange confusion qui règne aujourd'hui dans les idées sur les questions vitales de la démocratie.

Auguste Angellier. — Le Chemin des saisons. Paris, Librairie Hachette et Cie, MCMIII, in-12.

Les Chemin des saisons : c'est celui que suit la vie du cœur du poète ; les événements dont elle se compose sont d'abord le printemps, l'été, l'automne et l'hiver, et ce sont aussi des émotions qui ont la couleur du printemps, de l'été, de l'automne ou de l'hiver. Tout s'assimile au charme varié des saisons, ou tout en procède. M. Angellier ne complique ni n'explique la vie : il la jouit. Il la sent dans la grâce, dans l'abandon, dans les caprices de la

femme, dans la splendeur joyeuse, ou tragique, ou morne de la nature. Il y a beaucoup de XVIII° siècle dans cette poésie limpide et sensuelle : mais un XVIII° siècle très relevé de poésie anglaise (est-ce une illusion que me suggère la connaissance que j'ai d'autres travaux de M. Angellier?) et teintée aussi de l'art des paysagistes contemporains. Toute cette poésie est claire, baignée de lumière, de joie : ni les tristesses n'y sont noires, ni la nuit ou l'orage n'y sont tristes; tourments d'amour, ou tableaux de la nature ont toute la clarté légère de l'aquarelle. Beaucoup de fleurs; toute la fête de la lumière et des nuages; tous les accidents de l'atmosphère soutenus et dégagés par de légères esquisses des choses qui y baignent. La facture est traditionnelle, très chantante et mélodique.

Amédée Rouquès. — Renaissance, poèmes. Paris, Société d'éditions littéraires et artistiques. 1903, in-12.

Sous le titre de *Renaissance*, M. Amédée Rouquès rassemble en un faisceau quelques-uns des moments poétiques de sa vie. Rien qui sente le « papier-journal », la confidence ou la confession; mais seulement la fleur de poésie des émotions qu'il a vécues, ou des choses qu'il a vues. Nature fine et souple, plus que forte, un peu indécise, que tout charme attire, tout contact fait vibrer, et qui entre en état de poésie devant la rue Mouffetard comme devant Amsterdam ou Venise, dans ses angoisses de Rennes 1899, comme dans ses recueillements de Baireuth. Rien de heurté, de brutal ni de violent; l'indignation seule tire de M. Rouquès quelques cris : la joie, non; ni la souffrance. Il semble que cette dissolution douce de l'âme qu'il éprouve dans cette Hollande humide dont il rapporte deux ou trois croquis excellents, la vie en général la lui apporte. Il s'y fond, plus qu'il ne réagit, plus qu'il ne se distingue et domine, sûr que toutes ces choses du dehors qui l'appellent ne sont après tout que sa vie, que lui. La facture est aisée, souple, simple, détendue çà et là par des « laisser-aller » qui ôtent à l'art ce qu'à être très soutenu, il aurait de solennel et comme d'endimanché, sûre d'ailleurs et réfléchie, adroite même, très moderne sans tapage ni crudité, très influencée par Verlaine, et, sans donner dans le symbolisme, par les symbolistes, de qui M. Rouquès a appris à mêler le monde et le moi, et à faire sentir dans l'instant d'un soir ou l'accident d'un paysage les conditions permanentes de la vie. Au total, ce poète discret et délicat qui produit peu est un de ceux d'aujourd'hui qui sont vraiment intéressants, qui ont quelque chose à dire, tout à la fois quelque chose de personnel où ils sont, et quelque chose d'humain où nous sommes.

Claude Tillier. — Variantes de « Mon oncle Benjamin », conformes au texte de 1842, extraits du journal l'*Association*, par MARIUS GÉRIN. Nevers. Mazeron frères, 1903, in-12.

Claude Tillier en Espagne, souvenirs inédits, publiés avec une introduction et des notes par MARIUS GÉRIN. Nevers, Mazeron frères, 1903, in-12.

J'ai déjà parlé des travaux de M. Marius Gérin sur Claude Tillier : les variantes de *Mon oncle Benjamin* et les souvenirs inédits de l'expédition de 1823 à laquelle l'auteur avait pris part comme sous-officier du train d'artillerie, apportent une contribution nouvelle et estimable à la connaissance de l'œuvre de cet écrivain provincial, trop oublié chez nous. Il faut espérer que M. Gérin pourra nous donner un jour l'édition à laquelle Tillier a droit : il a tous les matériaux et toute la compétence. Il ne lui manque qu'un éditeur : souhaitons qu'il le rencontre, et plutôt en France qu'en Allemagne.

Documents relatifs aux rapports du Clergé avec la Royauté de 1682 à 1789, publiés par **Léon Mention**, docteur ès lettres (Collection de textes pour servir à l'étude et à l'enseignement de l'histoire). Paris, Alphonse Picard et fils, 2 vol. in-8°, 1893 et 1903.

Le premier volume publié en 1893 contenait des documents relatifs à la régale et aux libertés de l'église gallicane, à l'affaire des franchises, à l'édit de 1691 sur la juridiction ecclésiastique, à l'affaire des Maximes des saints et au jansénisme en 1705. Le nouveau volume ajouté aujourd'hui par M. Léon Mention nous offre les matériaux de l'histoire ecclésiastique du XVIII° siècle; il y a trois grandes affaires auxquelles se rapportent les documents qui nous sont offerts: le jansénisme (deux époques: celle de la Bulle *Unigenitus*, et celle des conflits du Parlement et du Clergé, des refus de sacrement et des convulsionnaires); la suppression des jésuites; et enfin les rapports du clergé et du fisc (participation du clergé aux charges publiques par l'impôt; efforts du clergé pour s'y soustraire). Ces deux volumes dont l'intérêt pour les historiens n'a pas besoin d'être démontré, fourniront aussi un secours appréciable pour l'étude de la littérature. Gallicanisme, jansénisme, quiétisme, destruction des jésuites, ce sont là des questions qu'il faut bien connaître, et avoir étudié dans les sources, si l'on veut, je ne dis pas professer, mais simplement comprendre avec précision un certain nombre des œuvres les plus importantes de notre littérature des XVII° et XVIII° siècles.

GUSTAVE LANSON.

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Jean de Jaurgain. — **La Vasconie**, t. II, Pau, Garet, 1902; in-8° de XVIII-626 pages.

Second et dernier volume d'un ouvrage indispensable à tous ceux qui voudront s'occuper des origines et de l'histoire de la France féodale. M. de Jaurgain a patiemment dressé la généalogie et la biographie de tous les seigneurs de la Gascogne: rois de Navarre, comtes de Gascogne, de Comminges, de Foix, de Bigorre, d'Alava, de Biscaye, d'Aragon, vicomtes de Béarn, sans parler des moindres maisons nobles. Il a dépouillé les cartulaires imprimés et manuscrits, il a discuté les questions essentielles. Les matières sont disposées avec ordre, et les principaux textes sont cités. Ce que M. Bladé nous avait promis, M. de Jaurgain nous le donne. Nous commençons à voir enfin un peu clair dans la formation et la succession des grands fiefs méridionaux.

La Vie antique, manuel d'archéologie grecque et romaine, traduit sur la 2° édition de **E. Guhl** et **W. Koner** par **F. Trawinsky**, introduction par **Albert Dumont**. Première partie, **La Grèce**, Paris, Laveur, 1902, in-8° de XXVIII-472 p. et 578 vignettes, 2° édition.

Quelques changements ont été apportés dans le texte; quelques additions ont été faites à la fin du volume. Des gravures ont été remplacées. Le livre a donc été mis au courant pour les questions essentielles. L'auteur de la traduction regrette, comme nous tous, que les fouilles de Delphes — et de Délos — n'aient pas été l'objet d'un travail d'ensemble, qu'il eût pu utiliser. Le Manuel de Guhl et Koner a trop fait ses preuves pour qu'il soit utile de

le recommander. Mais quel dommage que nous en soyons encore à répéter les mots de Dumont : quand donc « notre pays, après avoir traduit les manuels de ses voisins, tiendra-t-il à honneur d'en posséder qui soient son œuvre ? »

Granat. — La Manufacture de Toiles à voiles d'Agen. Agen, 1902, in-8° de 31 pages.

Nouvel et très curieux exemple de cette prodigieuse activité industrielle que les intendants surent susciter dans les villes de la France au milieu du XVIIIe siècle. C'est en 1763 que la manufacture de toiles à voile fut installée à Agen, au lendemain de la guerre de Sept ans, pour supplanter la concurrence étrangère et aider au développement de la marine nationale. « Nous devons », disait le fondateur de la fabrique, « cesser d'être tributaires de nos ennemis; nous pouvons faire mieux qu'eux et chercher à confectionner à plus bas prix. Car le meilleur chanvre de tous est celui de l'Agenais ». Quelle pitié de voir qu'aujourd'hui, après les incomparables leçons que nous ont données les hommes du XVIIIe siècle, nous ayons si peu le courage de mettre en valeur nos richesses nationales !

Curtel. — La Vigne et le Vin chez les Romains. Paris, Naud, 1903, in-8° de 182 pages.

Intéressant, agréable à lire, et fait par un œnologue des plus notoires. Comme conclusions, que les Romains ont été aussi avancés que nous en viticulture, que leurs procédés différaient assez peu des nôtres et qu'ils connaissaient la manière de faire les meilleurs vins de luxe et de table. — L'appareil scientifique et archéologique du livre appelle des réserves.

De Posidonio Megasthene Apollodoro M. Annaei Lucani auctoribus scripsit **Baeumer.** Munster, 1902, in-8° de 47 pages.

Montre le parti qu'on peut tirer de Lucain pour l'histoire. En particulier, tout ce que le poète dit sur la Gaule et les Gaulois, étant emprunté au géographe Posidonius, mérite par là toute confiance.

La Liberté du Commerce et la Liberté du Travail sous Henri IV : Lyon et Tours, 1596-1601, par **Henri Hauser.** Paris, *Revue historique*, 1902, in-8° de 44 pages.

Très curieux chapitre de l'histoire économique de la France. C'est l'épisode tiré de la lutte, et lutte heureuse, soutenue par Lyon contre la politique industrielle de Henri IV, politique de réglementation étroite, colbertisme avant la lettre. Lyon soutient la cause du travail libre, de l'échange libre, fait comme le rêve d'une société où s'exerceraient, en toute indépendance, les lois naturelles de la concurrence vitale. C'est, au moment où s'ouvre le système, hélas ! trop préconisé, de Colbert, un coin de monde moderne, à la Cobden, qui naît des traditionnels privilèges du moyen âge. Vraiment, l'histoire de Lyon est la plus instructive et la plus sérieuse de toutes les histoires de villes françaises, je n'excepte ni Paris ni Marseille.

Gallia Christiana novissima. Histoire des Évêques de Dax d'après des documents inédits, par l'abbé **A. Degert.** Paris, Beauchesne, 1903, in-8° de 484 pages.

Voici le rêve favori d'Albanès qui commence à se réaliser. M. l'abbé Degert, docteur de l'Université de Bordeaux, a entrepris, pour les diocèses de Gascogne, la refonte du *Gallia Christiana*, et il nous donne (dans notre

espérance le premier volume de la série) la chronologie et l'histoire des Évêques de Dax. Cet ouvrage est de tout point excellent : beaucoup de documents, bien classés, une préface courte et sobre. Dax n'a pas joué un grand rôle : des Eaux-Chaudes, qui guérirent peut-être l'empereur Auguste, une enceinte romaine du Bas-Empire, « la clé » de la défense militaire de l'Adour sous les Anglais, la banalité de la vie communale et des misères sous la domination royale, voilà le lot de son histoire. Mais aujourd'hui, par l'activité des publications qu'elle provoque chez ses fils, elle donne, en Gascogne, un admirable exemple.

Recherches sur les procédés chirurgicaux de l'École bordelaise des origines jusqu'à la Révolution, par le D[r] **Maurice Le Maître**, médecin de la marine. Paris, Lechevalier, in-8° de 76 pages, 1903.

Cette thèse a été soutenue devant la Faculté de médecine de Bordeaux, mais elle a été préparée à la Faculté des lettres : cette fédération intellectuelle et morale qui est la vraie raison d'être des Universités de France fait, chaque jour, de nouveaux progrès. La thèse de M. Le Maitre est évidemment surtout d'intérêt local et spécial, mais elle renferme, çà et là, de curieux détails dont l'histoire peut tirer profit. Voici Loyseau, chirurgien bordelais qui fut mandé en 1598 pour soigner Henri IV, le traita et le guérit, non sans la colère de ses confrères parisiens (comme les choses, en ce monde médical et autre changent peu !), si bien que le roi dût prendre la défense de son médecin, disant à ses envieux : « Vous êtes bien marris que « je sois guéri par autre main que par la vôtre, mais je sais bien de qui je « me fie ». Et voici Mingelousaulx, qui « soulage et délivre » Richelieu à Bordeaux en 1632 : « Son Éminence eut une joie inconcevable de se voir hors de ce grand péril, tous ses amis en furent ravis, et peut-être jamais chirurgien du royaume ne fut si caressé ni loué. » Ce fut un Bordelais qui supprima le grain de sable où pouvaient, en 1632, achopper les destinées de la France. — L'ouvrage de M. Le Maître est écrit simplement, clairement, les faits sont présentés en bon ordre, sans digression inutile et en parfaite connaissance de l'histoire.

Missions archéologiques françaises en Orient aux XVII[e] et XVIII[e] siècles, documents publiés par **Henri Omont**. Paris, Imprimerie nationale, in-4°, 1902, 2 vol. formant en tout 1240 p.

Il y a, dans ces deux volumes, un inestimable trésor pour l'histoire scientifique et littéraire de la France au XVII[e] et au XVIII[e] siècle. Quel prodigieux cerveau que celui de Colbert, et, si fausses que fussent certaines de ses idées, comme il eut le sentiment profond du devoir de la France, l'amour de sa grandeur! L'histoire de nos missions archéologiques en Orient le prouve à chaque instant. Sa correspondance avec Baluze est merveilleuse de simplicité, de netteté, de grandeur nationale, si je peux dire. Livres grecs, arabes, syriaques, hébreux, inscriptions, monnaies, statues, il comprend avec une rare intuition comment on peut les acquérir et quel renom rejaillira pour la France de toutes ces découvertes. Comme nous sommes loin de cette passion entraînante vers la conquête intellectuelle de l'Orient! Ce qu'il nous faudrait en ce moment, ce sont vingt missionnaires comme ceux que lança Colbert, c'est une École de découvreurs de papyrus, une mission permanente dans le monde arabe, deux Universités d'extension scientifique, à Tunis, à Saïgon ! — Le recueil de M. Omont permettra de refaire l'histoire d'un très grand nombre de pièces ou de manuscrits conservés dans nos musées ou nos bibliothèques, et cela a beaucoup plus d'importance

qu'on ne croit. Voici, conservée longtemps à Marseille, une inscription publique en latin, du temps de Tibère ; on l'a crue marseillaise, et on en a conclu, à bon droit, que le latin était déjà langue officielle dans l'ancienne colonie de Phocée. Mais la correspondance des missionnaires d'Orient prouve qu'elle vient de là-bas : adieu tout l'édifice historique qu'on bâtissait sur ce texte. — L'impression de ce livre est superbe ; les notes sont substantielles ; la matière est fort bien disposée. Cela vient de M. Omont, et c'est tout dire.

Vidal de La Blache. — Les Purpurariæ du roi Juba Mélanges Perrot, 1902, in-8°.

C'est dans les îlots de Mogador que le roi Juba avait installé ses ateliers de pourpre. Et nous avons là une preuve de plus des connaissances très précises que les anciens ont eues de la navigation des côtes africaines. Très certainement ils ont utilisé, pour se rendre vers les tropiques, les vents alizés du Nord. « Cette route aurait pu les mener, s'ils avaient continué à la suivre, jusqu'où elle mena Christophe Colomb ». Je crois qu'ils l'ont suivie beaucoup plus loin qu'on ne le pense. Lisez Aviénus. Si les Phéniciens n'ont pas découvert l'Amérique, ils sont allés bien près d'elle. Il s'en est fallu peut-être de cent milles qu'ils n'aient touché aux Antilles. Et je ne suis vraiment pas sûr que les fables sur l'Atlantide ne soient pas l'effet de la vision du Nouveau Monde par quelque thalassocratie lointaine.

Pierre Lauzun.— Itinéraire raisonné de Marguerite de Valois en Gascogne, d'après ses livres de comptes (1578-1586). Paris, Picard, 1903, in-8° de 388 pages.

Ce n'est pas seulement la liste de tous les déplacements de Marguerite que nous donne M. Lauzun, c'est encore le chiffre de toutes ses dépenses, et c'est aussi, et surtout, son histoire par le menu dans les années les plus mouvementées de sa vie. Que de changements dans cette vie, éloquemment traduits par les chiffres ! En 1578, elle dépense 2983 écus, 4 sols, 3 deniers, entre en triomphatrice à Bordeaux avec Catherine de Médicis, et sa suite se compose de 18 dames, 9 filles damoiselles, 6 autres dames et damoiselles, 12 femmes de chambre, 2 femmes de filles, 2 lavandières, 6 maîtres d'hôtel, 8 panneticrs, 4 échansons, 3 écuyers tranchants, 5 écuyers d'écurie, 5 aumôniers, 1 confesseur (cela, c'est trop peu pour elle), 2 chapelains, 3 clercs de chapelle, 5 médecins, 1 apothicaire, 1 chirurgien, 22 valets de chambre, aussi joueurs de luth, de musette et violon, 2 maîtres et 1 valet de garde-robe, 3 huissiers de chambre, 3 huissiers de salle, 3 huissiers du conseil, 3 tapissiers, 3 valets pour les filles damoiselles, 1 chancelier (Pibrac, aux gages de 656 écus 2 livres), 1 général des finances, 8 gens du conseil, 4 secrétaires des finances, 17 autres secrétaires, 5 contrôleurs, 5 maréchaux des logis, 5 fourriers dont 1 pour les villages, 2 sommeliers et 6 aides de panneterie, 2 sommeliers et 6 aides d'échansonnerie, 1 boulanger, 2 écuyers de cuisine, 3 *queulx*, 2 *potagers*, 2 *hasteux*, 2 enfants de cuisine, 3 *gallopins*, 2 porteurs, 2 huissiers de cuisine, 4 garde-vaisselles, 2 pâtissiers, 1 *verdurier*, 2 bouchers et poissonniers, 2 fruitiers, 3 aides, 2 valets et 3 aides de fourrière, 2 maréchaux de salle des filles, 1 *vertdeau*, 2 portiers, 4 gens de métier, 1 trésorier et receveur-général, 5 laquais de corps, 2 laquais pour les dames et damoiselles, 1 laquais « du chariot branlant », 2 palefreniers, 2 aides, 3 « mulletiers de la litière de corps et seconde litière », 2 fourriers, 2 valets de pages, 6 autres officiers (éperonnier, lavandier, sellier, « barbier pour faire les cheveux des pages », etc.), 2 argentiers, 4 cochers, 3 charretiers et 5 autres officiers. — Le livre de M. Lauzun, bien disposé, est plein

de documents précieux pour la connaissance des mœurs et de la vie de ce temps. De bonnes vues replacent cette somptueuse existence dans le cadre de ses châteaux gascons.

A. de Ujfalvy. — Le Type physique d'Alexandre le Grand. Paris, Fontemoing, 1902, gr. in-4° de 186 pages et 108 gravures.

M. de Ujfalvy a réuni en ce volume tous les portraits connus d'Alexandre le Grand, les plus médiocres comme les meilleurs, les plus petits comme les plus considérables, et son précieux recueil iconographique a encore eu la chance de pouvoir s'enrichir, au dernier moment, de la belle tête de Pergame, aujourd'hui au musée de Constantinople. L'auteur a complété l'étude des monuments par la critique des textes. Alexandre, conclut-il, « était d'une belle figure; ses cheveux roux se relevaient sur son front découvert, à l'aspect léonin, et tombaient des deux côtés de la tête. » ... « Il tenait la tête légèrement penchée sur l'épaule gauche, attitude qui ajoutait au charme de l'ensemble et lui donnait un air de mélancolie. » Et voici ce qu'ajoute l'examen anthropologique : il était très vraisemblablement un dolichocéphale vrai. — Cela est bel et bon : mais qu'on se garde de voir dans la dolichocéphalie un signe de grandeur et de génie. N'abusons pas des mensurations de crâne. — Les illustrations de ce livre sont, parfois, un peu dures ou ternes. Un travail de ce genre, consciencieux, vivant, complet, aurait parfois mérité de très belles héliogravures. — Quoi qu'il en soit, texte comme planches, un pareil livre manquait jusqu'ici.

Inscriptiones latinæ selectæ, *edidit* **Hermannus Dessau.** T. I et II., p. 1. Berlin, Weidmann, 1892 et 1902, 2 in-8 de VI-580 et 736 p.

Le recueil de M. Dessau a sa place marquée dans toutes les bibliothèques d'enseignement supérieur, d'enseignement secondaire, et de municipalités françaises. Je le dis très fermement et je le répéterai : nos élèves de *prima*, nos érudits, amateurs ou professionnels, nos professeurs de lycée et nos étudiants de facultés doivent tous savoir que ce livre existe, et le consulter périodiquement. Il est permis de ne pas savoir manier le *Corpus inscriptionum Latinarum:* tout homme qui a le goût des humanités doit connaître ce qu'est l'épigraphie latine, ce qu'elle peut apprendre, et les principales inscriptions; il faut qu'il ne renferme pas la littérature romaine tout entière dans les textes écrits et la religion romaine dans la mythologie banale des aventures des dieux. Il n'est aucun d'eux qui n'ait vaguement entendu parler des *Elogia* des Scipions, par lesquels débute la langue latine : on les trouvera transcrits dans les premières pages de ce recueil. Voici, dans le tome II (n° 4913) la fameuse inscription mentionnant (n°° 1 et s.) un roi de Rome (RECEI = *regi*), *rex sacrorum* ou roi de la cité, le plus ancien document, aujourd'hui, de l'histoire romaine. Une rubrique est intitulée « Monuments historiques de l'époque républicaine », et on trouvera sous elle le fameux sénatusconsulte des Bacchanales. Une autre, « inscriptions de littérateurs », vous donne l'épitaphe d'un Tite-Live (n° 2919), l'inscription de Pline le Jeune (n° 2927), celles de l'historien Marius Maximus (n°° 2935-6), et toutes celles des poètes et historiens du IV° siècle, si précieuses pour la fin de la Latinité, comme celle de Claudien (n° 2949), *inter ceteras artes prægloriosissimo poetarum.* Prenez les inscriptions religieuses de la Gaule, vous avez là (II, p. 280 et s.) tous les textes relatifs à ces dieux locaux, dont aujourd'hui encore le culte se perpétue dans tant de chapelles locales : *Ilixoni*

deo, le dieu de Luchon (n° 4528), *Bæserte deo*, le dieu de Basert (n° 451[illegible]), et vous avez aussi les traces les plus indiscutables du *Teutatès*, le *deus patrius* des Gaulois (n°s 4566, 4568, 4574). Ce livre est le *compendium* concret, vivant, de toute l'antiquité romaine. Elle revit là, dans les textes qu'elle a laissés, sous sa forme la plus vraie, et dans la multiplicité la plus attrayante de ses figures locales. Et le travail, très nettement imprimé, est fait avec une impeccable conscience, sobre et sûre.

CAMILLE JULLIAN.

Annales internationales d'Histoire. Collection des Mémoires communiqués au Congrès international d'histoire comparée. 7 vol. in-8°, un par section. Librairie Armand Colin, 1901-1902.

Le Congrès international d'histoire comparée, tenu à Paris en 1900 à l'occasion de l'Exposition universelle, s'était partagé en 7 sections : histoire générale et diplomatique, histoire comparée des institutions et du droit, histoire comparée de l'économie sociale, histoire des affaires religieuses, histoire des sciences, histoire des littératures, histoire des arts. Ce sont les nombreux et importants travaux présentés à ces sept sections qui sont réunis dans les sept volumes de la présente collection. C'est une publication considérable, dont l'éclat qui a entouré le Congrès d'histoire comparée, le grand nombre et l'autorité des savants qui y ont pris part, rendent presque superflu de signaler le vif intérêt.

L'extrême variété des sujets traités fait que cette publication échappe à toute analyse, et nous ne pouvons même en signaler que quelques-uns, car il serait trop long de les citer tous. Toutes les époques, tous les genres de questions y sont représentés. De M. le comte Gerbain de Sonnaz une étude sur le sacre de l'empereur Henri VII ; de M. l'abbé Dedouvres, un travail sur le père Joseph et le siège de La Rochelle ; de Mme Kologrivoff quelques pages sur le faux Dimitri, aventurier russe du XVIIe siècle ; de M. Notowitch une étude sur les relations de la Russie et de la France pendant la première moitié du XIXe siècle ; tels sont quelques-uns des principaux travaux présentés à la 1re section, la plus riche. Les autres sections ont entendu des communications sur la législation ouvrière au moyen âge, sur les corporations, sur le servage, sur l'influence de la littérature française sur les littératures arménienne et suédoise, sur les origines du théâtre comique en France, sur l'influence de l'art français en Allemagne, etc., etc.

Charlemagne Tower. — Le marquis de La Fayette et la Révolution d'Amérique. Traduit de l'anglais par Mme Gaston Paris. Tome I. Plon, 1902.

M. Charlemagne Tower, ambassadeur des États-Unis à Saint-Pétersbourg, raconte dans ce premier volume, qu'un second doit suivre prochainement, la vie de La Fayette, et surtout son rôle en Amérique jusqu'à l'échec du comte d'Estaing devant Newport. Sans ajouter en général beaucoup de chose aux faits déjà connus depuis la publication du grand ouvrage de M. Doniol, ce livre fait cependant connaître par le menu l'histoire des opérations militaires conduites dans le New-Jersey et la Pensylvanie en 1776, 1777 et 1778, ainsi que celle de la croisière malchanceuse du comte d'Estaing et de l'affaire de Newport. Il donne également des détails abondants sur l'enfance et la première jeunesse de La Fayette. Les nobles figures de La Fayette et

de Washington sont celles qui ressortent avec le plus d'éclat dans cet ouvrage, inspiré par un profond sentiment de l'immense service que la France rendit alors à l'Amérique, et destiné par là même à plaire tout particulièrement aux lecteurs français.

A signaler l'emploi fait dans cet ouvrage des lettres échangées en 1778 entre La Fayette et d'Estaing, lettres déjà publiées par M. Doniol dans la *Revue d'histoire diplomatique* en 1892.

Vicomte de Noailles. — Marins et soldats français en Amérique pendant la guerre de l'Indépendance des États-Unis. Perrin, 1903.

Avec le précédent, ce volume constitue une histoire militaire à peu près complète de la guerre de l'Indépendance, du moins en Amérique. Autour de quelques épisodes ou de quelques personnages principaux, d'Estaing, Guichen, Rochambeau, de Grasse, l'auteur a groupé tous les Français qui vinrent alors verser leur sang pour la liberté du Nouveau Monde et fait connaître la part de chacun d'eux dans l'œuvre commune. Son récit, complet et intéressant, constitue une des plus belles pages des annales militaires de la noblesse française. Un index alphabétique permet de suivre facilement le rôle de chacun des gentilshommes qui ont attaché une nouvelle illustration à leur nom au cours de cette glorieuse entreprise.

Victor Bérard. — Questions extérieures, Librairie Armand Colin, 1902.

M. Victor Bérard a réuni dans ce volume sept études précédemment parues dans la *Revue de Paris* de décembre 1901 à juillet 1902, sur les matières les plus diverses : créances et routes turques, Panama, Tripolitaine, alliance anglo-japonaise, guerre Sud-africaine, royauté espagnole, l'Angleterre et la paix. Il y a ajouté, dans cette nouvelle forme, un certain nombre de chiffres et de documents, plus à leur place dans un livre que dans un périodique, qui donnent à ses études encore plus d'autorité. Remarquable par la justesse et l'originalité des vues, ce livre est un véritable manuel nécessaire à tous ceux qu'intéressent les problèmes de la politique extérieure contemporaine.

René Blachez. — Bonchamps et l'insurrection vendéenne. Perrin.

Sur ce sujet très connu, qui comprend la partie principale de la guerre de Vendée, depuis l'origine de l'insurrection (12 mars 1793) jusqu'à la déroute des Vendéens à Cholet (16-18 octobre), il était encore possible de dire du nouveau : M. Blachez l'a prouvé dans son ouvrage plein de vie et d'intérêt. Il semble bien que son héros ait été, comme il le dit, le plus capable des chefs vendéens, le seul même qui ait fait preuve de grandes vues militaires et politiques. L'insurrection, qu'il n'avait pas souhaitée et à laquelle il ne prit part que malgré lui, la considérant comme une héroïque folie, n'avait à ses yeux d'autre chance de succès que de prendre une offensive énergique après les victoires du début, pour tâcher d'entraîner la Bretagne et toutes les provinces de l'Ouest. Le caractère spécial des troupes dont l'insurrection disposait et les rivalités des chefs empêchèrent l'exécution de ce plan. C'est à juste titre que M. Blachez compare ces populations et ces chefs héroïques, mais ignorants de l'art de la guerre et des devoirs du soldat, aux Boërs.

Non moins attachante que l'histoire de la guerre est celle des débuts de la Révolution dans cette contrée des Mauges (Maine-et-Loire) qui était la patrie de Bonchamps : ces populations, qui n'étaient nullement anti-révolution-

naires, qui virent avec indifférence la disparition des ordres religieux, qui n'hésitèrent même pas à acheter des biens du clergé, ne prirent les armes que quand la Constitution civile du clergé heurta leur foi et leurs habitudes les plus chères.

Les sympathies de M. Blachez sont vendéennes : elles ne portent aucune atteinte à son impartialité, qui sait à l'occasion aussi bien admirer l'héroïsme des bleus que flétrir les cruautés commises en leur nom.

Sur deux points contestés à tort, l'élection de Cathelineau comme premier général en chef de la grande armée royale et catholique, et l'authenticité du fameux acte de générosité de Bonchamps sauvant la vie, au moment d'expirer, aux 4 ou 5000 prisonniers républicains de Saint-Florent, les deux dissertations qui terminent ce volume nous semblent avoir apporté pleine lumière.

Léonce Grasilier. — Aventuriers politiques sous le Consulat et l'Empire. Le baron de Kolli. Le comte Pagowski. Ollendorff, 1902.

M. Grasilier, déjà connu par d'importants travaux sur la police impériale, et tout à fait familier avec les dessous de l'histoire de ce temps, raconte dans le présent volume la biographie de deux de ces intrigants subalternes qui pullulaient alors et espionnaient tour à tour, ou simultanément, pour tous les partis. Après de longues aventures, le baron de Kolli, qui n'était ni baron, ni Kolli, se fit charger en 1810 d'une mission par le gouvernement anglais pour délivrer Ferdinand VII détenu à Valençay. La police impériale, qui eut vite fait de le découvrir et de l'arrêter, eut l'idée de charger un de ses agents de reprendre auprès des princes espagnols la mission interrompue : si Ferdinand VII se laissait faire, il fournissait un excellent prétexte pour être gardé plus étroitement : s'il refusait, quel bel argument à faire valoir auprès de l'Europe, et surtout auprès des Espagnols pour les amener à l'obédience du roi Joseph! La comédie, mal organisée, avorta; le faux Kolli se démasqua trop vite. Quant au vrai (?) Kolli, étroitement détenu, il dut attendre jusqu'en avril 1814 une délivrance qui ne fit que commencer pour lui une nouvelle période d'aventures. — Pour le comte Pagowski, noble Polonais ou se donnant comme tel, c'était un aventurier de la dernière catégorie, escroc, faussaire, bigame, qui se fit passer tour à tour pour Palafox, pour un lord anglais, pour un aide de camp du roi Jérôme, pour un bourgeois de Mayence (j'en passe) : un jugement d'une commission militaire, du 13 septembre 1810, mit fin à son existence aussi mouvementée que peu recommandable.

Georges Weil. — La France sous la Monarchie constitutionnelle, 1814-1848. Bibliothèque d'histoire illustrée. Société française d'éditions d'art, 1902.

Ce nouveau volume de la Bibliothèque d'histoire illustrée ne sera pas accueilli avec moins de faveur que les précédents. Il présente un intéressant tableau, moins des événements politiques que du mouvement religieux, économique, littéraire, scientifique, pendant ces brillantes années de la Restauration et de la monarchie de juillet : c'est à cet ordre de questions, toujours les moins connues, que l'auteur assure avec raison la plus grande place. Un savoir sûr et étendu, une exposition aisée, une impartialité méritoire, enfin l'abondance et le choix généralement heureux des gravures, assurent le succès de cet ouvrage.



Albert Ier, prince de Monaco. — **La carrière d'un navigateur.** Plon, 1902.

Il faudrait être navigateur et naturaliste pour apprécier avec compétence cet ouvrage, avant tout scientifique, de M. le prince de Monaco. Nous ne pouvons que signaler ici l'intérêt du récit de ces deux croisières, faites, l'une aux alentours des Açores, l'autre à ceux du Spitzberg, par un homme passionné pour la science et enthousiaste de la mer, que les campagnes aventureuses, les expéditions difficiles, les navigations hasardées, ont toujours séduit, et qui a réussi « à obtenir de la mer quelques aveux sur les lois qui déterminent son rôle parmi les forces du Monde, ou qui propagent la vie jusqu'au fond des abîmes ».

Paul Ghio. — **Notes sur l'Italie contemporaine.** Librairie Armand Colin, 1902.

Après avoir étudié dans ce livre les caractères généraux de la vie italienne, M. Ghio, professeur au collège libre des Sciences sociales, consacre plusieurs chapitres, remplis de chiffres, de faits et d'aperçus, à l'examen de la situation de l'Italie au point de vue économique, agricole, industriel, etc. Le mouvement social, l'évolution politique viennent ensuite, ainsi qu'un chapitre curieux sur le brigandage en Italie. Un des faits principaux que l'auteur met en pleine lumière est la profonde différence, subsistant encore 40 ans après l'unité, entre l'Italie du Nord et celle du Sud. Les tendances de l'ouvrage sont celles d'un socialisme modéré et pratique : l'auteur est partisan déclaré du ministère Zanardelli et du chef de parti socialiste italien, M. Tanti, qui a mené une campagne énergique « contre la manie des grèves, contre la coutume qu'ont certains orateurs de bercer les travailleurs dans de fallacieuses illusions et contre les conceptions fausses, en somme, de l'idée révolutionnaire ». Ce livre, très substantiel, fait bien connaître l'Italie contemporaine.

Henry Bargy. — **La Religion dans la société aux États-Unis.** Librairie Armand Colin, 1902.

« Toutes les Églises des États-Unis, protestantes, catholiques, juives, indépendantes, ont quelque chose de commun. Elles sont plus voisines entre elles que chacune d'elles ne l'est de son Église-Mère d'Europe : et l'ensemble de toutes les religions d'Amérique forme ce qu'on peut appeler la religion américaine. « Ces premières lignes de l'ouvrage de M. Bargy en résument bien tout l'ensemble. Les religions aux États-Unis tendent de plus en plus à éliminer ou à laisser dans l'ombre la partie dogmatique, pour concentrer tous leurs efforts sur le terrain plus pratique de l'amélioration morale et sociale : elles sont avant tout positives et pratiques. Le christianisme est un état d'esprit plutôt qu'une doctrine. Le catholicisme même y manifeste une sorte de répugnance instinctive et d'impuissance innée à discuter ou à définir le surnaturel. Tel est le fait, déjà signalé par M. Boutmy dans son excellente Psychologie du peuple américain, que M. Bargy met en pleine lumière, en suivant toutes les péripéties de l'histoire religieuse des États-Unis depuis le débarquement des premiers colons puritains jusqu'à nos jours. Il arrive parfois à des polémistes catholiques de tirer argument du développement numérique de la religion catholique aux États-Unis : c'est un argument qui n'est pas sans danger, le livre de M. Bargy le montre : car il faudrait avant tout bien établir de quel genre de catholicisme il s'agit.

M. Marion.

E. Lavisse. Histoire de France, *tome quatrième*, II. — Charles VII, Louis XI et les premières années de Charles VIII (1422-1492), par Ch. Petit-Dutaillis, professeur à l'Université de Lille.

De Barante le disait jadis : « Le xve siècle fut l'agonie convulsive et sanglante de la grande féodalité, l'enfantement d'une constitution monarchique qui ne prit son caractère et son assiette que sous François Ier. » Il est surtout le siècle de Jeanne d'Arc et c'est par le grand drame du relèvement national que commence le volume de M. Petit-Dutaillis. L'organisation du gouvernement anglais, les misères poignantes de la France, l'anarchie politique et morale qui règne autour du roi de Bourges, la genèse du patriotisme français avec la *Complainte* de Robert Blondel et le *quadrilogue* d'Alain Chartier, les conspirations contre la domination anglaise, la mission de Jeanne, tout cela est exposé avec méthode et précision. La pucelle est exaltée dans des pages éloquentes et fortes où apparaissent la « pureté de son âme, la douceur exquise de son cœur, la netteté admirable de sa fine intelligence, l'élan de sa volonté vers le « plaisir de Dieu ».

Si Charles VII et son rôle personnel sont un peu sacrifiés, Louis XI est étudié avec une netteté et une vigueur remarquables. La correspondance et les comptes du roi, les nombreux documents qui sont venus s'ajouter aux chroniques contemporaines, les travaux de Sée, de Maulde-la-Clavière, de Marchegay, etc., ont permis de voir en Louis XI un personnage moins parfait mais plus habile que celui d'Urbain Legeay, un roi moins trouble et plus grand que celui de Michelet. Travailleur merveilleusement actif et méthodique, politique aux allures parfois capricieuses et brouillonnes, diplomate d'une subtilité qui le rend quelquefois hésitant, c'est bien la « sirène » dont parle Molinet, le « tyran italien » que Thomas Basin accable de ses invectives, « le plus terrible roi qui fut jamais en France », dit un contemporain, et l'histoire de nos jours a pu ajouter « l'un des plus grands ».

Même sous les règnes d'un Charles VII et d'un Louis XI, les rois ne sont pas tout en France. Petit-Dutaillis nous le prouve bien en suivant et en décrivant avec beaucoup d'attention, de vie et d'intérêt, tous les grands mouvements sociaux, économiques et intellectuels qui agitent le XVe siècle, en étudiant les « classes dangereuses » du « royaume des Gueux », les paysans dont la situation s'améliore tous les jours, les corporations et le compagnonnage, la perversion du sentiment religieux et la sorcellerie, etc.

Id. *Tome cinquième.* — Les guerres d'Italie. La France sous Charles VIII, Louis XII et François Ier (1492-1547), par Henri Lemonnier, professeur à l'Université de Paris.

La grande période qui s'ouvre dans notre histoire par les règnes de Charles VIII et de Louis XII et se continue par les règnes de François Ier et de Henri II est l'une des plus complexes et des plus passionnantes que l'on puisse étudier : complexe par la variété des problèmes qu'elle pose et résout en partie, par la diversité des caractères qui la traversent et par l'ampleur de l'évolution qu'elle détermine dans la France de la Réforme et de la Renaissance : passionnante par les péripéties dramatiques dont elle est marquée. Le volume que lui consacre M. Lemonnier est l'un des plus attachants de cette grande série : les grandes idées qui passent sur la France du xvie siècle pouvaient difficilement avoir un historien plus attentif et mieux informé, sachant mieux poser les grandes lignes et éclairer le menu fait. Le grave et redoutable problème des Guerres d'Italie, la place qu'elles

doivent avoir dans l'évolution politique de la France et de l'Europe, les responsabilités qui pèsent sur les rois qui les ont engagées, les fautes de Louis XII et de Georges d'Amboise, tout cela est exposé avec autant de précision que d'autorité (voir p. 13, 42, 82, 116, 131, etc.). La Réforme avec ses origines nettement françaises et les tendances caractéristiques de l'école de Meaux est étudiée dans une série de remarquables chapitres. « Nous voici arrivés à une époque où une nation change de tempérament », écrivait Quinet à propos de l'Italie du XVe siècle. Ces mots de l'historien peuvent s'appliquer à la France du XVIe siècle et ils fournissent à M. Lemonnier la définition si souvent cherchée de la Renaissance française. Se gardant à la fois des exagérations des « Italianisants » et des théories absolues de Palustre, il montre « l'Italie d'abord, l'antiquité ensuite opérant chez nous cette transformation plus ou moins rapide de notre tempérament intellectuel ». Le sens critique si développé qui l'amène tour à tour à discuter la valeur du journal de Louise de Savoie et l'attribution à Laurana des sculptures de la cathédrale du Mans ne l'empêche pas de présenter de la façon la plus vivante les grands faits par lesquels se réalise la civilisation moderne. Le document est adroitement utilisé à la fois pour animer et éclairer le récit. L'éblouissement de la France en face de l'Italie sera habilement rendu par une lettre de Charles VIII, un passage enthousiaste de Jean d'Auton et de Commynes, cinq vers caractéristiques d'un poète contemporain (p. 159). La tendre et forte intelligence de Lefèvre d'Étaples, « conciliant dans une exquise simplicité d'âme le mysticisme et la science », apparaîtra tout entière dans une belle citation du « Commentaire sur les Épîtres de saint Paul » (p. 342). La saisissante originalité de Calvin et les étapes de sa conversion nous seront révélées par un document significatif de Calvin lui-même (p. 371). Ainsi se continue pendant 389 pages un récit vivant et coloré qui nous montre la France monarchique définitivement organisée, le protestantisme constitué et la Renaissance triomphante.

CH. DUFAYARD.

Revue des Revues

PHILOLOGIE LATINE

I. — Langue.

Gerræ, ou *gerræ maximæ* est fréquemment employé par Plaute comme synonyme de *nugæ* et avec le sens de « sottises, sornettes, bagatelles ». Ce mot *gerræ* n'a, en latin, aucune étymologie valable. Il faut remonter au grec γέρρον ou γέρρα, employé au pluriel sous la forme γέρραι, avec le sens de αἰδοῖα, *pudenda*. On a donc là l'équivalent d'une locution populacière française [V. Bérard, *Mélanges Perrot*, pp. 5-7].

Invidere a, dans deux passages (Cicéron, *Tusc*. 3, 9 et Catulle, *Carm*. 5, 22) le sens de « jeter un sort » [Carlo Pascal, *Bollettino di filologia class*., VIII, pp. 157-178].

Jumentum se rattache à la racine *juvare* et entre en composition dans *adjumentum* [Th. Mommsen, *Hermes*, 1903, pp. 151-153].

II. — Grammaire.

Emploi du pronom démonstratif coordonné à un relatif. D'après Riemann, une phrase comme : *Omnes tum fere, qui nec extra urbem hanc vixerant, nec* eos *aliqua barbaries domestica infuscaverat, recte loquebantur* représente la construction normale. Il n'en est rien : c'est la répétition du relatif qui est la plus fréquente; l'emploi du démonstratif est préféré seulement dans des cas très définis et pour des raisons très spéciales [Jules Lebreton, *Revue de Philologie*, 1903, pp. 21-25].

***Priusquam* et *antequam*. Mode des propositions introduites par ces conjonctions.** Ces propositions étaient, à l'époque de la parataxe, comme les propositions grecques correspondantes, tantôt d'origine volitive, tantôt au subjonctif de prévision. A l'époque de l'hypotaxe, on peut distinguer quatre classes : 1° limite extrême, « pas avant que, au plus tôt lorsque »; 2° action en prévision ou préparation de laquelle on fait l'action principale ; 3° action dont on n'attend pas l'accomplissement, avec une prop. principale posi-

tive, ou sur laquelle on insiste, avec une prop. principale négative; 4° action qu'on veut empêcher à tout prix. On y trouve le subjonctif de prévision, parfois bien voisin (3 et 4) du subj. de volonté. Comme il s'agit d'un acte futur, le subjonctif n'a pu se défendre victorieusement contre l'invasion du futur, qu'on y rencontre. On y trouve aussi le présent, par une de ces confusions de rôle, un de ces passages d'un mode à l'autre, qui remonte à l'époque primitive, où la fonction de chaque mode n'était pas encore définie. — Dans le récit, pour constater simplement que tel fait s'est passé avant tel autre qui a eu lieu également, on emploie l'indicatif, quoique, par un abus analogique, le subjonctif se trouve librement dans ce cas [F. Antoine, *Musée Belge*, 1902, pp. 305-321].

V. — Littérature.

A. — RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX.

La poésie latine. Trois influences la dominent :

1° Celle de la poésie grecque, qu'elle a imitée jusque dans sa versification, alors que les deux langues diffèrent pour l'accent et pour le nombre relatif des brèves et des longues. La première période de l'histoire de la littérature latine est remplie presque exclusivement par des traductions ; plus tard on n'a jamais cessé de les tenir en honneur (exemple des *Aratea* traduits successivement par Cicéron, Virgile, Germanicus, Gordien, Avienus), surtout quand elles introduisaient à Rome un genre inconnu jusque-là, que ce fût l'épopée ou des παίγνια. Aussi les Romains perdent-ils la notion de l'originalité en poésie ; en outre ils admirent plus un poète *doctus*, qu'un poète vraiment inspiré ; enfin cette habitude admise de l'imitation des Grecs conduit à l'imitation d'un mot ou d'un passage heureux d'un autre poète latin, que l'on s'efforce de rendre plus piquant. Il faut signaler à ce propos les vers d'un contemporain cités pour lui faire honneur; ils nous échappent souvent, comme on le pense bien ;

2° Celle des grammairiens, héritage de l'école d'Alexandrie où la plupart des poètes sont des érudits. Le premier poète latin est un grammairien ; de même beaucoup de ceux qui sont venus après lui, Ennius, Lucilius, Accius, Valerius Soranus, Volcacius, Porcius Licinius, Valerius Cato, etc. On attache une grande importance au suffrage des grammairiens, que l'on consulte avant de publier un ouvrage, et qui, lorsqu'un poème a paru, en critiquent la composition ou les expressions ;

3° A partir d'Ovide, celle de la rhétorique, même chez les plus grands, même chez Virgile.

Aussi la poésie latine n'a-t-elle qu'un lien très lâche avec la vie : dans la plupart des œuvres, le poète ne s'inquiète pas de la vraisemblance ou n'est pas arrêté par des contradictions (exemples de l'églogue I de Virgile et de la première élégie de Tibulle); en second lieu, c'est une poésie de connaisseurs et d'érudits, presque jamais intelligible pour le peuple et souvent tout à fait inintelligible pour les non-initiés. On voit combien cette conception diffère de la nôtre [W. Kroll, *Neue Jahrbücher*, 1903, pp. 1-30].

Élégiaques romains. Le thème de la jalousie, souvent traité par eux, remonte à l'élégie hellénistique, qui, de son côté, a puisé dans la comédie [Friedrich Wilhelm, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 599-602].

L'Introduction de la Rhétorique grecque à Rome n'a pas été sans difficultés. Les rhéteurs furent traités plus durement que les grammairiens, parce que l'on semble avoir trouvé exagérée l'importance qu'ils donnaient à la pratique, au détriment de la théorie, et surtout parce qu'ils nourrissaient ainsi la vanité des jeunes gens, leur donnaient l'habitude de tout oser, si bien que leurs écoles étaient devenues de véritables « écoles d'impudence » [G. Boissier, *Mélanges Perrot*, pp. 13-16].

B. — ÉCRIVAINS LATINS

(Par ordre alphabétique.)

Les **Annales des Pontifes**, tenues par le Pontifex Maximus, qui inscrivait, sur des tables de bois changées chaque année, les dates les plus intéressantes pour le public, au point de vue historique, et dont les indications remontaient, au plus tôt, à un demi-siècle avant 400, formaient un matériel encombrant, auquel on voulut donner une forme plus accessible. La date de la rédaction se place à l'époque de la première guerre punique et des premiers jeux séculaires; l'auteur, homme d'État plébéien et Pontifex Maximus, ami et compagnon des Mamilius de Tusculum, doué d'un rare talent d'historien, est Tiberius Coruncanius, le premier Pontifex Maximus plébéien, consul en 280 av. J.-C. [A. Enmann, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 517-533].

Calvus. Le vers *Mens mea dira sibi prædicens omnia vecors* n'était placé ni dans la bouche de Junon, comme le croit L. Mueller, ni dans celle d'Io, comme l'a pensé M. Plessis, mais dans celle d'Inachus, quand il connaît le sort de sa fille [Ad. Gandiglio, *Bollettino di filologia class.*, VIII, pp. 280-283].

Catulle. *Les manuscrits.* Renseignements sur la valeur des mss qu'a vus l'auteur pour préparer son édition de Catulle : les plus importants sont R (Romanus = Ottobonianus 1829) G (Germanensis)

et O (Oxford Canon. Lat. 36) [R. Ellis, *Hermathena*, 1901, pp. 17-22].

Catulle mimographe. Dans une scholie de Lucain (1,544) il est question d'un Catulle mimographe. Ce personnage est, non pas Q. Lutatius Catulus, mais le poète [V. Ussani, *Bollettino di filologia class.*, 1902, pp. 63-64].

Cicéron. Discours. Résumé et examen des ouvrages publiés sur la question en 1901-1902 [F. Luterbacher, *Zeitschrift f. d. Gymnwesen*, 1902, Jahresberichte, pp. 98-120].

Brutus (21, 81). Cicéron parle de l'orateur Q. Metellus Macedonicus; nous avons un échantillon de son éloquence dans Plutarque (*Tiberius Gracchus*, 14,3) [A. Cima, *Bollettino di filologia classica*, 1903, pp. 156-157].

Pro Rabirio. Rabirius, sa vie ; les circonstances qui l'ont fait traduire en justice ; pourquoi et comment Cicéron l'a défendu. Très intéressante préparation à la lecture du *Pro Rabirio* [Paul Guiraud, *Revue de Paris*, 1903, I, pp. 355-378].

Verrines II et III. *Manuscrits*. Le manuscrit de Holkham est-il le ms de Cluny? Réponse à l'article de M. Peterson (V. *Revue Universitaire*, 1er janvier 1903, p. 70). On ne peut se prononcer aussi affirmativement que M. P. [R. Ellis, *Classical Review*, 1902, pp. 460-461].

Douze Tables. *Leur authenticité*. Le savant italien Ettore Pais et M. Lambert ont soutenu la thèse que nous n'avons, dans ce que l'on appelle « Loi des XII Tables », qu'une compilation d'anciennes coutumes, d'anciens adages de droit, codifiés, suivant M. Pais, par Gn. Flavius (environ trois cents ans avant J.-C.), suivant M. Lambert par Sextus Ælius (à l'époque de Caton, de Lucilius et de Plaute). M. Bréal montre que la langue est archaïque, car plusieurs des mots qu'on croit comprendre sont mal compris ou interprétés dans un sens trop moderne; — que, dans la morphologie, comme dans la syntaxe, on retrouve les mêmes archaïsmes; — enfin que toute cette mise en action du droit se compose de petits drames à plusieurs personnages, comme en présentent les législations les plus anciennes. Mais, si le scepticisme à l'égard des XII Tables est un paradoxe, il n'en résulte pas que l'histoire des décemvirs soit d'une certitude inattaquable [Michel Bréal, *Journal des Savants*, 1902, pp. 599-608].

Favonius Eulogius. *Ses sources*. V. **Varron**.

Florus. *Le texte*. D'une étude sur les clausules métriques de Florus ressort qu'il faut attribuer beaucoup plus d'importance que ne l'avait fait Rossbach à l'accord des manuscrits L (Vossianus 14) et N (Palatinus 894), qu'il désigne par la lettre C [H. Bornecque, *Musée Belge*, 1903, pp. 16-36].

Gallus. *Une de ses élégies*. L'églogue X de Virgile a, comme source, le « Daphnis mourant » de Théocrite et une élégie de Gallus.

M. B. tire de l'églogue ce qu'elle peut nous apprendre sur l'élégie de Gallus. Il arrive à la conclusion que, au moment où Virgile écrivait, Gallus adressait encore des élégies à Lycoris ; par suite, cette Lycoris n'est pas une personne ayant réellement existé, comme la Lesbia de Catulle, mais un personnage en l'air. C'est en cela que Gallus marque une nouvelle époque dans l'histoire de l'élégie; c'est pour cela qu'Ovide nous dit de lui qu'il a introduit à Rome l'élégie hellénistique et voilà pourquoi il est le guide et le modèle de Tibulle, Properce, Ovide et Lygdamus [R. Bürger, *Hermes*, 1903, pp. 19-2?].

Grammairiens. *Résumé et examens des ouvrages et articles* parus sur ce sujet de 1891-1901 [Paul Wagner, *Jahresbericht de Bursian*, CXIII, 1902, pp. 113-227].

Granius Licinianus. Un passage : *Condi corpus... imber est insecutus* (éd. Camozzi, p. 59) est vraisemblablement imité de Salluste [Arturo Solari, *Bollettino di filologia class.*, 1902, pp. 137-138].

Germanicus. *Aratea.* D'après l'exorde, Auguste vit encore: d'après certains vers du Zodiaque (558 sqq.) il est mort. Or il est impossible d'admettre que la partie relative au Zodiaque soit interpolée. Voici comment se résout la contradiction : nous savons par Germanicus même qu'il se borna d'abord aux *Phænomena*, ne sachant pas s'il aurait le temps de s'occuper des *Prognostica*. Ayant pu le faire, il publia les *Prognostica* non pas isolés, mais avec une réédition des *Phænomena* : il laissa subsister l'exorde, comme nous faisons pour les dédicaces; mais, pour éviter d'avoir à traiter deux fois le Zodiaque, dans les *Phænomena* et les *Prognostica*, il retoucha ce qu'il en avait dit lorsqu'il avait fait paraître les *Phænomena* seuls [Paul v. Winterfeld, *Rhein. Museum*, 1903, pp. 48-55].

Histoire Auguste. *Vie d'Hadrien.* La présence ou l'absence des clausules métriques permet de distinguer ce qui est emprunté à Marius Maximus, ou, au contraire, ce qui est transcrit mot pour mot d'une autobiographie latine d'Hadrien [Paul V. Winterfeld, *Rhein., Museum*, 1902, pp. 549-555].

Horace. EN GÉNÉRAL : *Résumé et examen des ouvrages et articles* publiés sur H. en 1901. 1. Éditions et commentaires (pp. 1-45). 2. Traductions (pp. 45-48). 3. Travaux divers (pp. 49-64) [H. Röhl, *Zeitschrift f. d. Gymnwesen*, 1902, Jahresberichte].

ODES. II, 8, 21-24. A comparer à Catulle 61, 51-55 et, à ce propos, relevé d'autres imitations de Catulle que l'on trouve dans Horace (pp. 108-110).

Ib. II, 9, 21-22. *Additum* dans *Medumque flumen gentibus additum victis* doit être compris dans le sens de *additum custodem* (pp. 106-108).

Ib. IV, 2, 29. *Te* dans *teque* se rapporte à Antoine et s'oppose à *Cæsare* de la ligne précédente (p. 108).

Ib. IV, 14, 13 sqq. Pour comprendre, ponctuer : *Dejecit; acer plus vice simplici Major Neronum mox* sqq. (pp. 105-106) [Ern. Ensor, *Hermathena*, 1901].

Satires. I, 1, 88-107. Cette partie doit être considérée comme un dialogue, où les vers prononcés par Horace sont 84-87, 92-100, 103-7 [P. Sandford, *Hermathena*, 1901, pp. 46-47].

Ib. I, 3, 23-24. Il y a jeu de mots, pour le son et l'idée, sur *ignoras*, *ignotum*, *ignosco* (p. 29). — 3, 66. *Communi sensu* ne correspond pas à notre « sens commun », mais signifie « jugement commun » (p. 32).

Ib. I, 4, 10 *stans pede in uno*. Commentaire (p. 33). — 4, 123-124. *Ægros* signifie « malades d'inanition » et *sibi parcere* « se soigner » (pp. 33-35).

Ib. 10, 64 sqq. Au v. 66 *auctor* ne désigne pas Lucilius (pp. 35-37).

Ib. II, 3, 35 *Sapientem pascere barbam*. Commentaire (pp. 37). — 3, 71-72. Commentaire des deux vers; à ce propos l'auteur commente également A.-P. 80-82 et 147 [pp. 29-32]. — 3, 298. Cf. 53 *caudam trahat* (p. 38) [H. T. Johnstone, *Hermathena*, 1901].

Épîtres. I, 1, 44 *animi capitisque labore* signifie « travail qui implique courage et danger de mort. » — 1, 73-75. Le renard est Horace et le lion le peuple romain [*Ib.*, pp. 38-39].

Ib. I, 1, 59-61. La phrase « *hic murus.... culpa* » doit être considérée comme une partie de la nenia que chantent les enfants [P. Sandford, *Hermathena*, 1901, pp. 44-46].

Art poétique. H. y exprime ses préceptes sous forme impersonnelle, ou bien sous celle d'un dialogue, en parlant à la première ou à la troisième personne. Il s'adresse en outre à des personnages déterminés (6, 24, 235, 268-274, 291, 366), toujours au pluriel, sauf dans le dernier passage : *O major juvenum*. C'est que la fin, depuis le v. 366, ne s'adresse qu'à l'aîné des Pisons (cf. v. 386 sqq. et 406 sq.) [Gaetano Curcio, *Riv. di filologia class.*, 1902, pp. 593-596].

Hygin. *Texte des Astronomica.* Pour l'établir, il faut faire entrer en ligne de compte, à côté du *Reginensis-Vaticanus* R et du *Montepessulanus* M, le *Dresdensis* D, qui est de la fin du IXe siècle, et c'est souvent chez lui qu'on trouve la bonne leçon [M. Manilius, *Hermes*, 1902, pp. 501-510].

Lucrèce. *Lucrèce en France.* Il est ignoré au moyen âge, du moins des écrivains en langue vulgaire. La Pléiade le connaît, mais en fait peu de cas, car elle admet les jugements que les anciens avaient portés sur leurs grands poètes, et les critiques latins ont traité L. avec dédain. Montaigne l'estime davantage; mais les vers de L. lui plaisent plus que ses arguments ne le convainquent. Certaines de ses idées apparaissent dans Desportes, peut-être par l'intermédiaire

des Italiens. Mais au XVIIᵉ siècle il est installé dans la philosophie française avec Gassendi, qui essaye de concilier le système de L. avec le spiritualisme; les autres écrivains du XVIIᵉ siècle, ses élèves (Molière) ou non, le connaissent, particulièrement La Fontaine. Au XVIIIᵉ siècle, les armes que fournissait L. allaient être reprises par les philosophes français (cf. l'article *Lucrèce* de Bayle), quand Polignac conçut l'idée de son Anti-Lucretius, divisé en dix livres, dont huit seulement sont complets : 1 De voluptate. 2 De inani. 3 De atomis. 4 De motu. 5 De mente. 6 De belluis. 7 De seminibus. 8 De mundo. Le neuvième avait comme titre : de terra et mari (pp. 412-417). La réfutation entreprise par le cardinal eut plutôt comme résultat de rattacher à L. les philosophes du XVIIIᵉ siècle. Voltaire fait son éloge, non sans malice; Montesquieu le lit, sans l'approuver toujours; Diderot est enthousiaste de L. et J.-J. Rousseau se sert beaucoup de lui, sans le nommer. Les esprits de second ordre subissent encore plus l'influence lucrétienne. Au XIXᵉ siècle, les darwinistes se réclament de lui; il reste le modèle de ceux qui veulent chanter la science (v. Sully-Prudhomme); les critiques aussi reviennent à lui. En résumé, on a vu successivement, dans le *de Natura rerum* l'œuvre d'un poète de plus en plus apprécié, d'un physicien estimé, puis méprisé, d'un allié précieux des libre-penseurs, enfin d'un précurseur du darwinisme [Albert Couson, *Musée Belge*, 1902, pp. 403-422].

Manilius. Contribution à la critique du texte (pp. 64-82); puis l'auteur met en relief l'appui que peut fournir, pour le comprendre, la rhétorique, dont Manilius connaît et emploie les lieux communs, les exemples typiques et les *sententiæ* fameuses; de même il paraît très versé dans la connaissance de la technique des histoires érotiques (pp. 83-86) [Edwin Müller, *Philologus*, 1903].

Martial. Les épigrammes 56 et 57, relatives à Ravenne, n'ont rien à faire avec la question de la mévente des vins, quoi qu'en pense M. S. Reinach [L. Valmaggi, *Bollettino di filologia class.*, 1902, pp. 83-84].

Plaute. En général. *Les noms grecs de personne.* Liste, par ordre alphabétique, des noms de personne : 1° qui se retrouvent en grec comme tels, avec la même terminaison ou une terminaison différente (pp. 173-211); 2° qu'on retrouve en grec comme noms communs ou qu'on explique facilement au moyen du grec (pp. 353-387); 3° qui demeurent inexplicables (pp. 387-390). De cet examen ressortent les deux conclusions suivantes : la formation de ces noms de personne est régulière chez Plaute, tout comme sa métrique; tous pourraient se retrouver en Grèce. — Plaute n'a pris à la comédie nouvelle qu'une partie de ces noms propres; il a emprunté les autres, sauf les doubles noms (*Periphanes*, *Platenius* par exemple), à

la vie de son temps, en partie sous une forme sud-italique : comme pour sa métrique, ou sa façon de traiter les sujets, il n'y a pas imitation pure et simple d'un modèle, mais création au moyen d'éléments empruntés (pp. 608-624) [K. Schmidt, *Hermes*, 1902].

Les adjectifs. Étude sur les particularités qu'offre la déclinaison des adjectifs à tous les points de vue [Arthur W. Hodgman, *Classical Review*, 1902, pp. 446-452].

Génitif et datif de is, hic *et* qui. Les seules formes admissibles sont *eius*, *hoius-ce*, *quoius*, *eiei**, *hoiei-ce*, *quoiei*. Ces formes sont disyllabiques et la première syllabe peut être brève ou longue, l'*i* étant voyelle ou consonne [Ch. Exon, *Hermathena*, 1901, pp. 208-233].

Aululaire, *Sources*. D'après M. Geffcken, cette pièce est imitée du *Dyskolos* de Ménandre. Mais le *Dyskolos* se passe à Phylé, agglomération de l'Attique; l'*Aululaire* se déroule à Athènes. De plus, il est peu probable que le héros du Dyskolos ait été Smikrinès, l'avare-type de la comédie nouvelle, comme le veut M. Geffcken. Par contre, il y a un certain nombre de points communs entre l'*Aululaire* et une autre pièce de Ménandre, les *Epitrepontes :* un des rôles principaux (Euclion correspond à Smikrinès), certains rôles secondaires (les cuisiniers railleurs), un épisode important (un arbitrage : Euclion, qui veut rentrer en possession de la marmite, et Lyconidès, qui prétend en garder une partie, ayant recours à l'arbitrage de Mégadore, comme semblent le prouver les fragments de la partie perdue de l'*Aululaire*); les fragments des *Epitrepontes* n'infirment pas l'hypothèse. Mais, comme il y a des rapports indéniables entre l'*Aululaire* et le *Dyskolos*, comme, d'autre part, on n'a pu trouver de traces certaines de contamination dans l'*Aululaire ;* il est possible que Ménandre ait peint, au début de sa carrière, dans le *Dyskolos*, un héros avare, mais aussi misanthrope, brutal et mécontent, vivant à la campagne, puis qu'il ait modifié le caractère de son héros de manière à en faire ce Smikrinès, dont toutes les actions se ramènent à l'avarice, qu'il étale en pleine ville [Ph. E. Legrand, *Revue des Études grecques*, 1902, pp. 357-369].

Casina. *Source*. Dans les *Klêroumenoi* de Diphile, dont la pièce de Plaute est imitée, il y avait trois personnages de plus : Euthynicus, le vieil esclave par lequel fut recueillie Casina, enfin le père de Cléostrata. En les rétablissant, on s'explique deux grosses inconséquences de l'Acte II. M. L. remonte ainsi à certains détails de l'intrigue des *Klêroumenoi* [*Ib.*, pp. 370-379].

Salluste. Histoires. Résumé et examen des travaux et articles parus sur cet ouvrage de 1878 à 1898. I. Généralités et éditions [pp. 228-240]. II. Contenu et sources [pp. 240-258]. III. Passages isolés [pp. 258-272] [B. Maurenbrecher, *Jahresbericht de Bursian*, cxiii, 1902].

Catilina et Jugurtha. *Les prologues.* En les écrivant, Salluste n'a fait que se conformer à l'usage; tous les prologues, comme les siens, ne se reliaient pas étroitement à l'œuvre qu'ils précédaient et contenaient surtout des développements généraux. Mais ces lieux communs n'étaient pas forcément mal reçus du public : d'abord, dans leur temps, c'était des nouveautés; soutenir que l'esprit l'emporte sur le corps et qu'il faut mettre au premier rang les professions où l'on se sert surtout de l'intelligence n'était pas une banalité dans une société de paysans et de soldats, où dominait la force brutale. De plus, dans ces prologues, il ne peut pas ne pas y avoir quelque chose de personnel; ceux de Salluste nous apprennent pourquoi il a écrit l'histoire. Il voulait se faire un nom qui dure, mais tenait aussi à jouir, vivant, de la gloire. Or, nous dit-il, la postérité garde surtout le souvenir de ceux qui ont fait des actions d'éclat et de ceux qui en ont écrit le récit. Ayant échoué deux fois dans la carrière politique, il fut, par ces considérations, amené à écrire l'histoire. Mais il savait que le vieux préjugé contre les lettrés n'avait pas tout à fait disparu; de là les généralités exprimées dans les prologues. Du reste Salluste avait cause gagnée, après Cicéron : il profite de l'œuvre de Cicéron et la continue. Il a dû s'en rendre compte, et, ennemi de Cicéron comme il l'était, en ressentir quelque déplaisir : ainsi s'explique peut-être qu'il ait voulu se distinguer de son prédécesseur par la forme : phrase heurtée, brisée, substituée à la période cicéronienne; au lieu de l'expression élégante, harmonieuse, distinguée, des négligences, des répétitions, des mots grossiers, des tours vulgaires, pour que, l'attention ne se dispersant plus sur les détails agréables, la vigueur de la pensée en ressorte davantage. En un mot, c'est des seuls prologues de S. que nous apprenons ce que nous pouvons savoir de lui [G. Boissier, *Journal des Savants*, 1903. pp. 59-66].

Scholies. *Résumé et examen des ouvrages et articles* parus sur ce sujet de 1891 à 1901 [Paul Wesner, *Jahresbericht de Bursian*, CXIII. 1902, pp. 113-227].

Sénèque le philosophe. *Sa morale.* En réponse à un ouvrage (Dr Rubin. *die Ethik Senecas in ihrem Verhältnis zur älteren und mittleren Stoa*), où l'on accuse Senèque, dans sa morale, d'inconséquences et de fluctuations, que l'on attribue à la déclamation oratoire, à des changements d'humeur produits surtout par l'âge, à des nécessités politiques, enfin au désir d'adapter la morale stoïcienne à la vie réelle, l'auteur montre, par un certain nombre d'exemples, que ce jugement est singulièrement exagéré. Ce qui est vrai, c'est que Sénèque a une tendance à retourner à la doctrine des premiers maîtres du stoïcisme; mais, comme il se borne généralement à la morale, son bon sens naturel, et, surtout, son expérience croissant

avec l'âge le poussent à atténuer certaines rigueurs de la doctrine primitive [P. Hoffmann, *Revue de l'Instruction publique en Belgique*, 1902, pp. 289-298].

Stace. *Manuscrits.* D'après Engelmann (*de Statii silvarum codicibus*), dépassé encore en hardiesse par Wachsmuth (*Leipziger Studien*, 1902, p. 202 sqq.), notre texte devrait se fonder non sur M, le *Matritensis*, dont dérivent tous nos manuscrits, mais aussi et principalement sur le fameux *liber Corsinianus* de Politien, où celui-ci aurait noté les leçons d'un ms copié en Suisse par le Pogge et qui serait tombé entre ses mains par hasard. L'auteur montre que le manuscrit vu par lui n'est pas celui du Pogge, et que, par suite, M doit rester au premier rang [Fr. Vollmer, *Hermes*, 1903, pp. 134-139].

Suétone. *Le texte.* Aucun des mss des humanistes ne mérite d'attention, sauf M (*Monacensis* 5977, du xv[e] siècle), non qu'il remonte au même archétype que G (Gudianus), comme l'avait cru Clément Lawrence Smith; c'est une simple copie de G, mais qui aide à mieux connaître ce dernier [M. Ihm, *Hermes*, 1902, pp. 590-597].

Tacite. En général. *Résumé et examen des ouvrages publiés sur la question* en 1901-1902. 1. Éditions (pp. 258-268). 2. Tacite historien (pp. 268-285). 3. Recherches historiques (pp. 285-306). 4. Langue (pp. 306-309). 5. Les manuscrits et la critique du texte (pp. 309-324). Appendice (324-326) [G. Andresen, *Zeitschrift f. d. Gymnwesen*, 1902, Jahresberichte].

Agricola. *Manuscrit.* L'auteur a découvert dans une bibliothèque privée un ms de l'*Agricola*, qui, dans ses parties anciennes, est du ix[e] siècle, dans les parties complètes du xv[e] siècle. C'est donc le ms le plus ancien de l'*Agricola* que nous connaissions [Marco Vattasso, *Bollettino di filologia class.*, 1902, p. 107].

Térence. Adelphes. Vers 1. *Storax* ne peut être, comme on le croit, le nom d'un esclave; c'est une exclamation. — V. 83 *dixin hoc fore* doit bien être placé dans la bouche de Demea; il faut conserver *siet* et entendre *ubi n. Æsch. siet* comme proposition causale de *quid ego tristis sim*, l'unique prop. dépendant de *rogas me* [Pasq. Giardelli, *Bolletino di filologia class*, viii, pp. 84-86].

Tertullien. Pour l'*Apologeticum*, le meilleur manuscrit est le *Codex Fuldensis*, aujourd'hui perdu, mais dont un humaniste flamand, Modius, nous a conservé les variantes [C. Callewaert, *Revue d'Histoire et de Littérature religieuses*, 1902, pp. 322-353].

Tibulle. I. 2. La pièce ne se passe pas dans un banquet; c'est un παρακλαυσίθυρον, une lamentation devant la porte fermée de Délia. Examen de l'élégie, surtout des thèmes qui y sont traités et qui sont rapprochés des développements analogues [Friedrich Wilhelm, *Rhein. Museum*, 1902, pp. 602-609].

Tite-Live. *Résumé et examen des ouvrages et articles publiés sur T.-L. en 1901*. 1. Éditions (pp. 1-8). 2. Établissement et explication du texte (pp. 8-25). 3. Questions diverses (pp. 25-26) [H. J. Müller, *Zeitschrift f. d. Gymnwesen*, 1902, Jahresberichte].

Varron. Favonius Eulogius a très souvent suivi Varron (preuves : on peut donc trouver chez lui des fragments du polygraphe, propres à augmenter la connaissance de son œuvre [Carolus Fries, *Rhein. Museum*, 1903, pp. 115-125].

Virgile. ÉGLOGUES I et IX. L'idée qui est au fond de l'étude de M. Skutsch est la suivante : En étudiant Virgile, on s'occupe trop des exégètes anciens ou des auteurs qu'il a pu imiter, pas assez des qualités mêmes des morceaux étudiés. Il montre que, dans l'églogue I, par exemple, Virgile n'a rien de Tityre, quoi qu'en dise Servius, et il fait sentir toute la poésie et tout le charme de cette pièce. L'églogue IX touche, en plus d'endroits, à la réalité ; mais, pour la comprendre, il n'est pas besoin de connaître les faits auxquels se rapportent les allusions. De même les imitations de Théocrite ne sont que l'accessoire. Pour mettre en lumière la façon dont un poète a travaillé, le mieux est de découvrir et de bien montrer les intentions poétiques [F. Leo, *Hermes*, 1903, pp. 1-18].

Ib. X. V. **Gallus**.

HENRI BORNECQUE,
Professeur adjoint à la Faculté des lettres de Lille.

Chronique du mois

Le budget de l'Instruction publique au Sénat. — Le rapport de M. Delcros. — L'inspection des lycées et des collèges. — Le rôle des inspecteurs de l'Académie de Paris. — Répétiteurs et maîtres primaires. — A la Société d'éducation moderne. — Le discours de M. Brunot. — La Sorbonne d'aujourd'hui et celle d'hier.

Après les copieuses dissertations de M. Bepmale sur le fort et le faible de nos institutions scolaires, le rapport de la Commission sénatoriale paraît plutôt terne et sec. L'honorable M. Delcros semble s'être attaché à émonder à coups de sécateur tous les ornements et les développements inutiles. Des chiffres, des chiffres et encore des chiffres! Chargé de contrôler la gestion financière d'un grand département ministériel, le rapporteur se fait agent-comptable et va son petit train à travers tous les chapitres du budget sans céder une minute à la tentation de cueillir, de-ci de-là, quelque fleur de rhétorique sur son chemin. Il pèse et soupèse les crédits avec l'aride précision d'un caissier qui dresse à la fin de la journée le double état des recettes et des dépenses.

Les bonnes dispositions du Sénat ne pouvaient au surplus, que faciliter sa tâche. Heureux entre tous, le ministère de l'instruction publique! Il n'avait à batailler devant la haute assemblée ni sur la question des bouilleurs de cru, ni sur les treize jours, ni sur la ration de vin qui doit à la fois désaltérer les troupes et atténuer les effets de « la mévente » qui sévit, paraît-il, sur les gens du Midi presque aussi cruellement que le phylloxéra. Le Sénat sur tous les points s'est montré bon prince pour les trois ordres d'enseignement. Il a même voté sans l'ombre d'une observation les trois millions et demi accordés par la Chambre pour relever les traitements de début des instituteurs et réparer quelque peu les méfaits du pourcentage.

Pour les crédits de l'enseignement secondaire surtout, le Sénat s'est résigné cette fois au rôle modeste d'une Chambre d'enregistrement. On se rappelle que les députés avaient consenti à grossir un peu le chapitre de l'inspection générale afin d'augmenter de deux unités le nombre des inspecteurs. Dans le projet primitif de l'administration, les deux inspecteurs nouveaux devaient être spécialisés et leurs attributions limitées aux collèges communaux où le passage des inspecteurs est aussi rare que la pluie dans certaines régions du Sahara. Tout en votant le relèvement du crédit, la Chambre avait rejeté la distinction projetée entre les lycées et les collèges. Pour les uns comme pour les autres, elle n'admettait qu'une seule catégorie

d'inspecteurs. Le Sénat a fait exactement la même chose et donné la même destination à l'allocation qu'il a votée.

Peut-être a-t-il été moins bien inspiré en supprimant la légère augmentation de 5000 francs réclamée par le Gouvernement et acceptée par la Chambre au chapitre de l'administration académique.

Quelle était la portée de cette petite réforme?

L'Académie de Paris comprend plusieurs départements, mais il n'est pas un universitaire qui ne fasse un « distinguo » très net entre l'inspecteur d'académie de Beauvais ou de Melun, par exemple, et les inspecteurs nommés à Paris et y résidant.

Tout le monde sait que les inspecteurs de Paris participent, comme auxiliaires du recteur, à l'administration si étendue et si compliquée de cette académie et qu'ils sont parfois délégués à l'inspection générale des lycées de Paris ou de la province. Quant aux inspecteurs des départements de la région parisienne, ils ne sont plus guère, comme leurs collègues du reste de la France, que des directeurs de l'enseignement primaire.

Le crédit demandé par le ministère devait permettre, je crois, de régulariser cette situation. Les inspecteurs de Paris auraient été chargés d'inspecter tous les lycées et collèges de l'Académie tout entière, à la décharge sinon à l'exclusion des inspecteurs généraux lesquels auraient pu se donner tout entiers aux autres régions de la France qu'ils ne peuvent aujourd'hui visiter qu'en courant.

Le rôle et les attributions des inspecteurs méritaient bien de retenir l'attention du Sénat et il est fâcheux que la question n'ait pas été débattue à la tribune en ce moment surtout où les changements profonds introduits dans les études rendent plus évidente encore la nécessité d'une mise au point et d'un contrôle. Le ministre de l'Instruction publique n'aurait pas eu de peine, j'en suis sûr, à convaincre sur ce point ses collègues du Sénat. Mais nous étions au 30 mars... et déjà commençaient entre les deux Assemblées ces parties de football qui précèdent maintenant le vote définitif d'un budget. Devant la danse affolante des millions, qui pouvait s'attarder à défendre un petit crédit de 5000 francs ?

Deux questions seulement ont retenu quelques instants l'attention des sénateurs : la question des répétiteurs d'abord à propos de laquelle le ministre a été amené à faire d'importantes déclarations. Les répétiteurs demandent à être externés. Or, la récente réforme du régime intérieur des lycées et des collèges repose justement sur la séparation très nette du répétitorat et de la surveillance. Avant la fin de l'année, tous les répétiteurs seront externés, à l'exception de ceux qui sont attachés aux lycées des villes où siègent des Facultés. Les autres obtiendront, d'ici deux ou trois ans, les mêmes avantages. Les répétiteurs à qui l'on retient une somme de mille francs pour la nourriture et le logement d'une année scolaire demandent aussi à ce qu'on leur restitue une partie de cette somme pour le temps des vacances pendant lequel ils ne sont ni logés ni nourris dans l'établissement.

« Cette réclamation est tout au moins discutable, a dit le ministre, mais j'aime mieux l'examiner avec bienveillance qu'au point de vue du droit strict. Je me préoccupe de répondre sur ce point aux vœux des intéressés et, si l'assentiment du ministre des finances ne me fait pas défaut, j'espère dans un délai assez rapproché leur donner satisfaction. »

On a repris aussi une question déjà traitée à la Chambre, la situation faite aux maîtres et aux maîtresses primaires des lycées qui, depuis le décret de 1892, sont assimilés à de simples instituteurs adjoints réduits à la portion congrue et, pour ainsi dire, rayés des cadres de l'enseignement secondaire. Le ministre leur a donné satisfaction. Il agira à leur égard comme si le décret de 1892 n'était pas intervenu. Rien ne les empêchera d'arriver aux traitements qu'ils pouvaient atteindre autrefois en raison de la valeur et de l'ancienneté de leurs services.

La « Société des Amis de l'éducation moderne » vient de faire paraître son premier *Bulletin* de l'année. Elle compte actuellement 341 membres, c'est-à-dire que son effectif a plus que doublé en quelques mois. Son président, M. Brunot, a fait à l'Assemblée générale des déclarations de la plus haute importance :

« Le fait, la réalité qui crève tous les yeux, c'est qu'on peut désormais arriver à tout sans avoir fait ni grec ni latin... En vain, M. Leygues, étant ministre, avait protesté que jamais, sans le grec et le latin, on ne pourrait arriver au professorat. La force des choses, la logique des conséquences l'emportent. Voilà déjà que la Faculté des lettres, en pleine Sorbonne, a décidé qu'un candidat pourrait se présenter à la licence ès lettres pourvu qu'il eût trois certificats quelconques. Donc on pourra être licencié ès lettres sans grec ni latin. Par suite, on pourra sans grec ni latin être agrégé des langues vivantes, d'histoire ou de philosophie. Seule, l'agrégation des lettres reste réservée aux classiques : ce n'est probablement pas pour longtemps. »

Et M. Brunot rappelle, à ce sujet, qu'il suffira, pour atteindre le but, de faire revivre un projet de M. Combes et de créer une agrégation littéraire sans grec ni latin « dont nous sentons, dit-il, de plus en plus vivement le besoin. »

Ce n'est pas tout : Goûtez encore ce petit morceau à l'adresse des jeunes cancres qui, au début de l'année, se sont précipités dans la section langues-anciennes moins par amour du grec que par confiance préventive et peut-être excessive dans l'extrême mansuétude du jury :

« Les Facultés des lettres seront désormais sévères, soyez-en assurés, aux jeunes candidats au baccalauréat qui auront choisi le grec et le latin. Jusqu'à cette année, elles avaient pitié d'eux puisque leur choix n'avait pas été libre. Elles donnaient de bonnes notes à des candidats absolument nuls. Il n'en sera plus de même. Puisque, pouvant choisir les sciences et les langues vivantes, ils auront choisi le latin, il faudra qu'ils le sachent. Cela ne contribuera pas peu à

rejeter beaucoup d'élèves vers l'enseignement sans grec ni latin. »

Est-ce bien possible? Qui nous a donc changé notre vieille Sorbonne? Nous ne la reconnaissons plus. Il y a une quinzaine d'années, notre excellent ami Salomé qui avait réussi, lui aussi, à constituer une société d'enseignement moderne, s'en allait avec sa foi d'apôtre plaider sa cause auprès des professeurs de la Faculté des lettres et tâchait d'opérer quelques conversions. Il fut presque partout poliment éconduit ou ajourné comme un candidat insuffisamment préparé. Lavisse lui-même... Et voici qu'aujourd'hui ces mêmes professeurs de Sorbonne, ou leurs successeurs, réclament une agrégation moderne et prétendent qu'on peut obtenir une forte culture littéraire avec le français et les langues vivantes! Évidemment le char marche, comme disait Paul Louis. Mais ô Patin, Villemain, Cousin, que diraient vos ombres?...

André Balz.

Échos et Nouvelles

Le Congrès des professeurs. — Le sixième Congrès des professeurs de l'Enseignement secondaire aura lieu à la Faculté de Droit de Paris, les 19, 20 et 21 avril. Nous avons déjà publié le programme soumis à l'autorisation ministérielle. Deux questions ont été effacées par l'Administration : celle de l'avancement, comme ne rentrant pas dans la compétence des Congrès telle qu'elle a été limitée lors de la première autorisation; celle des programmes des concours d'entrée aux grandes écoles, comme faisant actuellement l'objet de négociations entre les différents ministères intéressés. Restent donc la question du matériel d'enseignement dans les classes de géographie, d'histoire, de lettres et de grammaire; celle du fonctionnement des assemblées de professeurs et des conseils de classe; celle de l'intérêt que pourrait présenter éventuellement l'organisation de congrès mixtes du personnel secondaire et du personnel primaire; celle de la lutte contre la tuberculose. Il serait à souhaiter que, sur cette dernière question, d'un intérêt si urgent, le Congrès pût aboutir à des résolutions pratiques, qui seraient le pendant et l'heureux complément de l'organisation si réussie de notre Société de secours mutuels.

Rappelons que la cotisation versée par les membres du Congrès est de 50 centimes pour les délégués d'associations locales ou régionales, de 1 franc pour les adhérents individuels. La correspondance doit être adressée à M. L. Durand, professeur au lycée Louis-le-Grand, président du comité d'organisation, 49, avenue de l'Observatoire.

Conseil supérieur. — M. Boitel, directeur de l'École Turgot, a été élu membre du Conseil supérieur de l'instruction publique par 756 voix contre 207 à M. Bareilhes, inspecteur primaire à Albi, comme représentant de l'enseignement primaire en remplacement de M. Cuir, inspecteur primaire admis à la retraite.

Société de Secours mutuels des fonctionnaires de l'enseignement secondaire. — Le *Bulletin* de la Société, qui vient de paraître, constate, cette année encore, un progrès très marqué. En 1902, le nombre des sociétaires s'est élevé à 3.374, dépassant de 172 le nombre atteint en 1901 ; le nombre des sociétaires femmes a passé de 235 à 263. Nous pouvons entrevoir comme prochain le jour où nul établissement d'enseignement secondaire ne figurera plus sur la liste de ceux qui ne comptent aucun sociétaire.

La Société a perdu 30 de ses membres : 3 proviseurs, un principal, 25 professeurs en activité, un en retraite.

Quatre décès n'ont pas été suivis de demandes de secours.

Trente-sept sociétaires en congé pour raison de santé et réduits

à un traitement inférieur à leur traitement normal ont été secourus par la Société.

Le Conseil d'administration a pu distribuer, en 1902, 28.185 fr.

Voici quelle était la situation de la caisse au 2 janvier 1903 :

Capital inaliénable..	11.265 95
Réserve disponible	14.000 »
Fonds disponibles..	18.365 83
Total................	43.631 78

Maximums de service. — Un arrêté ministériel vient d'établir que les maximums de service fixés par les arrêtés du 25 août 1892 pour les professeurs agrégés de l'enseignement moderne et les chargés de cours du même enseignement sont respectivement abaissés d'une heure pour ceux de ces professeurs ou chargés de cours dont le service hebdomadaire comprend un nombre d'heures d'enseignement historique ou géographique égal aux maximums prévus par lesdits arrêtés pour les professeurs agrégés d'histoire et les chargés de cours d'histoire.

Cet arrêté aura son effet à dater du 1er octobre 1902.

Les répétiteurs et l'enseignement. — Une circulaire récente vient de fixer la rétribution des heures d'enseignement confiées aux répétiteurs dans les lycées où n'a pas lieu l'expérience du nouveau régime financier.

Deux cas peuvent se présenter :

PREMIER CAS. — *Le répétiteur chargé d'enseignement a son maximum de service de surveillance.*

Dans cette hypothèse, chaque heure d'enseignement par semaine donne droit à une indemnité annuelle de 150 francs pour les répétiteurs licenciés et de 100 francs pour les répétiteurs non pourvus de la licence.

Ce sont les chiffres prévus par la circulaire du 31 décembre 1891 concernant l'application des décrets des 28 et 29 août 1891, sur la nomination, le service et le classement des répétiteurs.

DEUXIÈME CAS. — *Le répétiteur chargé d'enseignement n'a pas son maximum de service de surveillance.*

On devra alors, par analogie avec les règles prescrites par la circulaire du 28 janvier 1893 sur les suppléances éventuelles, faire deux parts des heures d'enseignement données par le répétiteur, la première égale à la différence entre le service de répétiteur fait par le maître et son maximum, sera payée à demi-tarif (75 ou 50 francs) et le surplus à plein tarif (150 ou 100 francs).

Quant au maximum de service hebdomadaire de surveillance, il convient de rappeler qu'il est de 8 heures par jour, soit 40 heures pour les cinq jours de classe ou de 6 heures par jour, soit 30 heures pour les cinq jours de classe, selon qu'il s'agit d'un répétiteur dispensé du service de dortoir ou astreint à ce service.

Assemblée générale de la Société d'Encouragement à la Contre-assurance universitaire. — Le 3 avril 1903, a eu lieu, au Ministère de l'Instruction publique, l'Assemblée générale de la *Société d'Encouragement à la Contre-assurance universitaire*.

On sait l'objet de cette œuvre fondée en 1901, en vue de déterminer par sa propagande le personnel de l'enseignement à garantir, par le versement d'une prime légère *dite de Contre-assurance*, les sommes annuellement prélevées pour la retraite et que les familles sont exposées à perdre totalement si le fonctionnaire meurt avant vingt-cinq ans de service.

Le bureau de la Société (Dr Brouardel, président; MM. Larnaude, Devinat, G. Belot, Mme Marion, vice-présidents; Émile Bourgeois, secrétaire général; Gallouédec, secrétaire-général adjoint; Murgier et Kuhn, secrétaires; Dépinay, trésorier; Picavet, archiviste) rendait compte du premier exercice de la Société, qui permet d'apprécier son utilité, son action et son avenir.

Grâce à la propagande qu'elle exerce, aux concours qu'elle a trouvés dans la presse quotidienne ou pédagogique, auprès des Associations amicales d'Instituteurs, ou d'anciens élèves des Écoles normales et de certains administrateurs, son appel a été entendu par 110 instituteurs et institutrices, 18 directeurs d'École normale ou professeurs, 4 inspecteurs primaires et 1 inspecteur d'académie, 30 professeurs de lycées et collèges, 1 proviseur, 10 répétiteurs de lycée, 10 professeurs de Facultés, etc., 204 membres appartenant à tous les ordres de fonctions ou d'enseignement. Ses adhérents les plus nombreux sont à Paris et en Seine-et-Oise, dans le Nord, le Gard et la Dordogne, la Somme, le Finistère, Saône-et-Loire et la Marne. Pour en augmenter le nombre, l'Assemblée a décidé de multiplier les moyens de propagande, et de constituer le plus tôt possible des délégués et des Comités locaux.

L'état de son budget est excellent et le lui permet. L'Association, après un an et quelques mois d'existence, a en caisse une disponibilité de 2785 francs 82.

Les meilleurs arguments en sa faveur sont les services qu'elle a déjà pu rendre, l'efficacité de la contre-assurance, la sûreté de ses opérations avec la Compagnie *le Conservateur*. Dans un délai maximum de 15 jours, cette Compagnie a versé à deux veuves de fonctionnaires, qui n'auraient rien eu de toutes les retenues abandonnées par leurs maris à la retraite au cours de leur carrière, à l'une, une somme de 1900 fr.; à l'autre, davantage, 3540 fr. Il avait suffi à ces fonctionnaires prévoyants de verser, l'un une prime de 20 fr. 53, l'autre de 44 fr. 48 en 1902.

L'Assemblée, après avoir entendu et approuvé ce rapport et les comptes du trésorier et exprimé ses remerciements au Bureau, a procédé au renouvellement du Conseil d'administration, par tiers, selon l'article 4 de ses statuts. Ont été élus à la presque unanimité des suffrages exprimés : Mme Kergomard, inspectrice générale; MM. Kuhn, professeur à l'École normale de la Seine; Larnaude, professeur à la

Faculté de droit; Leblanc, inspecteur général; Liard, vice-recteur de l'académie de Paris; Lechantre, secrétaire général de l'Amicale de l'Aisne; Lorel, président de l'Amicale de l'Orne; Mme Marion, directrice de l'École normale supérieure de Sèvres; MM. Mathieu, membre du Conseil supérieur; G. Monod, membre de l'Institut; Murgier, président-fondateur de l'Amicale de Seine-et-Oise; Perrot, directeur de l'École normale supérieure; Picavet, professeur à l'École des Hautes Études; Reynier, maître de conférences à la Sorbonne; Robineau, professeur au lycée de Versailles; Rousselot, directeur du collège Rollin; Lieure, sous-économe au lycée de Versailles; Boudier, proviseur au lycée de Nîmes; Hauser, professeur à l'Université de Dijon.

Les décorations du Centenaire de l'Académie de France à Rome. — Sur la liste des promotions et nominations dans la Légion d'honneur, accordées à l'occasion du centenaire de l'installation de l'Académie de France à la villa Médécis, de l'achèvement des fouilles de Delphes et du 25e anniversaire de la création de l'École française de Rome, nous relevons avec satisfaction un grand nombre de noms chers à l'Université.

A été promu grand officier: M. Georges Perrot, directeur de l'École normale supérieure.

Ont été promus commandeurs: MM. Bayet, directeur de l'Enseignement supérieur, Homolle, directeur de l'École d'Athènes, Mgr Duchesne, directeur de l'École de Rome.

Ont été promus officiers : MM. Collignon, Cartault, Bouché-Leclercq, Decharme, professeurs à la Sorbonne; Cagnat, Berger, Havet, professeurs au Collège de France; Bloch, maître de conférences à l'École normale; Clédat, doyen de la Faculté des lettres de Lyon; Jullian, professeur à la Faculté des lettres de Bordeaux.

Ont été nommés chevaliers : MM. Thomas, professeur à la Sorbonne; Diehl, chargé de cours à la Sorbonne; Fougères, maître de conférences à la Sorbonne; Hauvette, maître de conférences à l'École normale; Lacour-Gayet, professeur au lycée Saint-Louis; Monceaux, professeur au lycée Henri IV; Holleaux et Lechat, professeurs à la Faculté des lettres de Lyon; Paris et Radet, professeurs à la Faculté des lettres de Bordeaux; Martin, doyen de la Faculté des lettres de Nancy.

La *Revue Universitaire* se réjouit particulièrement de trouver sur cette liste le nom de M. Cartault, membre de son Comité de patronage, et ceux de ses chers et dévoués collaborateurs : MM. Camille Jullian, Diehl, Fougères, Hauvette, Paul Monceaux. Elle leur adresse ses bien vives félicitations.

Une fête du Lendit. — Le peintre Weerts vient d'achever pour la décoration de la Sorbonne un tableau plus intéressant que la plupart des allégories dont ce monument a été orné, avec quelque profusion.

Il représente cette fête du Lendit ou Foire aux parchemins qu'avait instituée Charles le Chauve et qui tomba en désuétude au XVIIe siècle.

L'Université, comme chaque année, se rend solennellement à la

foire de Saint-Denis pour y faire provision de parchemins. Recteur, prévôt des marchands, syndics, professeurs, écoliers, appariteurs, relieurs, tout le pays latin se met en marche; bourgeois et bourgeoises s'ébahissent émerveillées à la vue de la longue file dont la queue descend encore la rue Saint-Jacques quand la tête — le Recteur, que l'artiste a représenté sous les traits de M. Gréard, le prévôt des marchands, les échevins, etc. — entre à Saint-Denis et commence devant la cathédrale la visite de la foire aux parchemins.

Le Recteur accompagné de parcheminiers jurés vient y lever son droit sur les parchemins mis en vente et faire en même temps la provision nécessaire à tous les collèges.

Les écoliers se sont rassemblés sur la place Sainte-Geneviève au plus haut de la montagne, la plupart montés sur des chevaux plus ou moins richement équipés, et vêtus selon les moyens de chacun.

De là, rangés en bon ordre sous la conduite de leurs régents et divisés en « nations » avec tambours, fifres et bannières en tête, ils traversent fièrement la ville et se rendent avec de grandes acclamations au lieu où se tient le Lendit.

Sous la robe de mère Sotte et à l'abri de ses oreilles d'âne, voici Gringoire qui accompagne le cortège précédé de sa fidèle devise : *Tout par raison, partout raison, raison partout.*

Nécrologie. — Nous avons appris avec un très vif chagrin la mort de M. Georges Édet, professeur de rhétorique au lycée Henri IV, chargé de conférences de langue latine à la Sorbonne.

Toute l'Université regrettera ce maître éminent qui lui faisait tant d'honneur, dont le cœur valait l'intelligence et qui disparaît prématurément pour s'être donné sans compter à la lourde tâche qu'il avait assumée. M. Édet avait été un des premiers collaborateurs de cette *Revue;* depuis onze ans, il lui donnait des preuves de son intérêt et de sa sympathie : aussi garderons-nous de lui un souvenir particulièrement reconnaissant et fidèle.

Nouvelles diverses. — La Société de statistique de Paris va ouvrir une série de concours successifs sur l'évaluation détaillée de la fortune publique et privée de la France (legs Coste). Le premier concours, qui s'ouvre dès maintenant et sera clos le 31 décembre 1903 (prix de 500 fr.), porte sur *la méthode et les cadres* de cette évaluation.

Pour renseignements, s'adresser à M. Flechey, secrétaire général, 8, rue Garancière.

Le 15 mars, le collège de Mortain a donné en l'honneur de l'Association des anciens élèves et professeurs de cet établissement une fête littéraire et musicale qui a obtenu un entier succès.

Une fête sportive réunissait le 29 mars, à Moulins, les équipes premières de foot-ball des lycées de Moulins et de Montluçon. Ce match s'est terminé par la victoire de l'équipe de Moulins par 23 points à 0. — M. le recteur Zeller assistait à la séance.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1903 (*suite et fin*).

VII. HORACE WALPOLE. — *Letters.*

Édition indiquée : H. WALPOLE. *Selected Letters*, edited by C. D. Yonge 2 vols. London. Sonnenschein, 1891. 8 s.

Études critiques et littéraires : LORD MACAULAY. *a*) Article dans " The Edinburgh Review" (1878), p. 469.

b) Article dans " The Edinburgh Review " (october 1883) : *Horace Walpole's Letters to Sir Horace Mann.*, publié dans ses *Critical Essays*, ed. Tauchnitz, vol. II, — ou bien : London, Longmans, Green and Co. Popular edition of Lord Macaulay's *Essays and Lays of Ancient Rome.* 1 s. 6 d. (1899. New impression).

c) LESLIE STEPHEN. *Hours in a Library.* London.....

d) WARBURTON. *Memoirs of H. Walpole.* London. Colburn. 1851. 2 vols.

e) AUSTIN DOBSON. *H. Walpole.* London. Osgood. 1893. 2nd edition.

f) JOHN MORLEY. *Life of Walpole.* (H. Walpole's father), dans les " English Statesmen ". London. Macmillan and Co. 2 s. 6 d.

g) L. B. SEELEY. *H. Walpole and his World.* London. Seeley. 1895. A Paris, chez Fischbacher, 4 fr. 50.

En français :

h) Les lettres d'Hor. Walpole, traduites en français par le comte de Baillon. Paris. Didier. 1872. (Surtout lettres touchant les relations de Walpole avec la société française).

VIII. BECKFORD. — *Vathek.*

Texte : *a*) *The History of the Calife Vathek.* Cassell and Co. London. 3 d. (Cassell's National Library).

b) *The History of the Caliph Vathek* with an introduction and notes by E. DENISON ROSS. London. Methuen, 1900.

c) *Vathek, an Arabian Tale*, edited by R. GARNETT. London. Lawrence. 1893 (prix très élevé, environ 26 fr.).

d) *Vathek*... with notes by HENLEY, and an introduction by Dr GARNETT, and etchings. A Paris, chez Fischbacher, 3 fr. 15.

En français :

Vathek, conte oriental publié d'après l'édition originale avec une préface par Stéphane Mallarmé. Paris, Labitte, 1876 (20 frs).

IX. W. HAZLITT. — *Lectures on the English poets.*

Texte. — HAZLITT. *Lectures on the English poets* (dans Bohn's Cheap Series), London, Bell, 1877.

Études critiques et littéraires. — *a*) C. Lamb. *Life, letters and writings*, edited by Fitzgerald, London, Slark, 1886. 6 vol.
b) T. de Quincey. *Essays*. London, Ward and Lock, 1892, 3 vol.
c) Leslie Stephen. *Hours in a Library* (W. Hazlitt). London.
d) A. Birrel. *W. Hazlitt* (English men of letters). Macmillan, London. 2 s.

En français :

L. Étienne. Article sur Hazlitt, artiste, métaphysicien, critique anglais. (*Revue des Deux Mondes*, 1er novembre 1869).

X. G. CRABBE. *The Village*. Tales of the Hall (6 premiers livres).

Texte. — *a*) *The Village* (dans *Cassell's National Library*). London. Cassell, 1886.
b) *Tales of the Hall*. — London, Routledge, 1891.
c) *The Life and poetical Works of the Rev. G. Crabbe*, edited by his son complete in one volume. London. John Murray, 1848.

Études critiques et littéraires. — *a*). *The Life of the Reverend G. Crabbe with his letters and journals*, edited by his son. London. Murray, 1848.
b) Hazlitt. *The Spirit of the age, or contemporary portraits* (Campbel, and Crabbe 185-205), edited by W. Carew-Hazlitt. London, Bell and sons. 1899. 3 s. 6 d.
c) Jeffrey (F.). *Contributions to the Edinburgh Review*. London, 1853, 8 vol.
d) Smith (H. and J.). *Rejected addresses*. London, 1812. 12 vol. (Parody on Crabbe 101-109).
e) Tuckerman (Henry T.). *Thoughts on the Poets*. *New-York*. 1818. 8 vol. (Crabbe, 122-136).
f) Leslie-Stephen. *Hours in a Library* (2nd Series). London, 1876. 8 vol.
g) G. Crabbe, by T. E. Kebbel (*Great writers*). London. W. Scott, 1888.

En français :

L. Étienne. Article sur les poètes des pauvres. 1° l'Ecole philosophique (Crabbe et Th. Hood) et l'École radicale (Ramford et Ebenezer Elliot) dans la *Revue des Deux Mondes* (15 septembre 1856).

XI. D. G. ROSSETTI. — *Poems*.

Edition indiquée : *Poems* (édition Tauchnitz, Leipzig et Paris).

Études critiques et littéraires. — *a*). *D. G. Rossetti's Letters and Memoirs*, edited by W. H. Rossetti. 2 vol. London, Ellis, 1895 (30 francs).
b) *D. G. Rossetti by J. Knight* (Great Writers). London, W. Scott, 1887,
c) A. C. Swinburne. Article (D. G. Rossetti's Poems dans la *Fortnightly Review* (1870), publiée en 1875 dans "*Essays and Studies*". London. Chatto, 1888.
d) W. Sharp *Rossetti*... London, 1882. 8 vol.
e) W. H. Rossetti. *D. G. Rossetti as designer and writer*. 1889. 8 vol.
Contemporary Review. October 1871. The fleshly school (Th. Maitland).
— — July 1882. The aesthetic school (Principal Shairp)
Nineteenth Century. March 1883. The truth about Rossetti (Th. Watts).

En français :

a) G. Sarrazin. *Les Poètes modernes de l'Angleterre*. Paris, Ollendorf, 1885.

b) *Revue des Deux Mondes* (T. de Wyzewa), 15 février 1898. La correspondance d'un Préraphaélite. *D. G. Rossetti.*

15 février 1900. La correspondance de Ruskin et de Rossetti.

c) DUCLAUX-DARMESTETER (Agnès). Grands écrivains d'outre-mer (D. G. ROSSETTI), 1901. 8 vol.

Traduction. — *La Maison de Vie*, traduite littéralement et littérairement par Clémence Couvet. Introduction de JOSEPH PALADAN. Paris, Lemerre.

XII. TH. HARDY. — *Tess of the d'Urbervilles.*

Texte. — *Tess of the d'Urbervilles* (édit. Tauchnitz, Leipzig. Paris), ou bien London, Harper, 1901 (grande édition avec portrait de l'auteur).

Études critiques. — *a*). *Thomas Hardy*, by ANNIE MACDONELL (contemporary writers). London, Stodder, 1894.

b) L. JOHNSON. *The art of T. Hardy.* London, Mathews, 1894.

c) WILKINSON-SHERREN. *The Wessex of Romance.* 1902.

Pour Th. Hardy, comme pour Beckford, consulter : W. d. Cross. *The Development of the English novel.* Macmillan, London, 1899.

En français :

d) LEGRAS. *Chez nos Contemporains d'Angleterre.* Paris, Ollendorf, 1901.

Auteurs français.

J. DU BELLAY. *Défense et illustration de la langue française.* INTRODUCTION ET NOTES, par EM. PERSON. Versailles, Cerf et fils, 1878.

G. LANSON. *Choix de lettres du* XVIIe *siècle.* Hachette, Paris, 1901.

HAMILTON. *Mémoires du chevalier de Gramont*, avec notice de Sainte-Beuve. Paris, Garnier.

Memoirs of count Gramont, edited with notes, by sir W. SCOTT. London, J. C. Nimms, 1896.

Count de Gramont, translated with notes, by H. WALPOLE.

LA FONTAINE. *Fables.*

La Fontaine's Fables, translated by E. WRIGHT, new edition, London. Bell, 1881.

A. DUMAS. *Les trois Mousquetaires.*

The three Musketeers. London. Routledge, 1897.

BEAUDELAIRE. *Les Fleurs du mal.*

Translations from Beaudelaire. London, Digby, 1874.

Auteurs allemands.

SCHOPENHAUER. *Parerga et Prolegomena.* Edition dans l'Universal Bibliothek du Philip Reclam. Leipzig.

Parerga et Prolegomena, traduits en français pour la première fois par J. A. CANTACUZÈNE. Paris, G. Baillière, 1880.

(*Fin*).

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation philosophique. — Peut-on dire que la loi des mœurs soit absolument, et tout considérant social écarté, soit dans le présent, soit à l'origine, un *impératif catégorique ?*

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Les sources de Bajazet.

Version latine[1]. — *Pour le stoïcien la douleur n'est pas un mal.* — Natura omnium rerum, quæ nos genuit, induit nos inolevitque in ipsis statim principiis, quibus nati sumus, amorem nostri et caritatem, ita prorsus, ut nihil quidquam esset carius pensiusque nobis, quam nosmetipsi. Atque hoc esse fundamentum rata est conservandæ hominum perpetuitatis, si unusquisque nostrum, simul atque editus in lucem foret, harum prius rerum sensum affectionemque caperet, quæ a veteribus philosophis τὰ πρῶτα κατὰ φύσιν appellata sunt; ut omnibus scilicet corporis sui commodis gauderet, ab incommodis omnibus abhorreret. Postea per incrementa ætatis exorta a seminibus suis ratio est, et utendi consilii reputatio, et honestatis utilitatisque veræ contemplatio subtiliorque et exploratior commodorum delectus : atque ita præ ceteris omnibus enituit et præfulsit decori et honesti dignitas; ac, si ei retinendæ obtinendæve incommodum extrinsecus aliquod obstaret, contemptum est. Neque aliud esse vere et simpliciter bonum nisi honestum, aliud quidquam malum, nisi quod turpe esset, existimatum est. Reliqua omnia, quæ in medio forent, ac neque honesta essent neque turpia, neque bona esse neque mala decretum est. Productiones tamen et relationes suis quæque momentis distinctæ divisæque sunt, quæ προηγούμενα καὶ ἀποπροηγούμενα ipsi vocant. Propterea voluptas quoque et dolor, quod ad finem ipsum bene beateque vivendi pertinet, et in mediis relicta, et neque in bonis neque in malis judicata sunt. Sed enim quoniam his primis sensibus doloris voluptatisque, ante consilii et rationis exortum, recens natus homo imbutus est; et voluptati quidem natura conciliatus, a dolore autem quasi a gravi quodam inimico abjunctus alienatusque est : idcirco affectiones istas primitus penitusque inditas ratio post addita convellere ab stirpe atque exstinguere vix potest. Pugnat autem cum iis semper; et exsultantes eas opprimit obteritque, et parere sibi atque obedire cogit. Itaque

1. Ce texte convient également aux candidats à l'Agrégation de Grammaire.

vidistis philosophum, ratione decreti sui nixum, cum petulantia morbi dolorisque exsultantia colluctantem, nihil cedentem, nihil confitentem, neque, ut plerique dolentes solent, ejulantem atque lamentantem, ac miserum sese et infelicem appellantem, sed acre tantum anhelitus et robustos gemitus edentem, signa atque indicia non victi et oppressi a dolore, sed vincere eum atque opprimere enitentis.

AULU-GELLE. *Nuits Attiques*, liv. XII, ch. v.

Thème grec[1]. — ... Vous savez bien ce que j'entends par le hoquet tragique. Souvenez-vous que c'est le vice le plus insupportable et le plus commun : examinez les hommes dans leurs plus violents accès de fureur, vous ne leur remarquerez rien de pareil. En dépit de l'emphase poétique, rapprochez votre jeu de la nature le plus que vous pourrez ; moquez-vous de l'harmonie, de la cadence et de l'hémistiche ; ayez la prononciation claire, nette et distincte, et ne consultez sur le reste que le sentiment et le sens... N'affectez aucune manière : la manière est détestable dans tous les arts d'imitation... Si, quand vous êtes sur le théâtre, vous ne croyez pas être seule, tout est perdu. Il n'y a rien de bien dans ce monde que ce qui est vrai ; soyez donc vraie sur la scène, vraie hors de la scène. Lorsqu'il y aura dans les villes, dans les palais, dans les maisons particulières, quelques beaux tableaux d'histoire, ne manquez pas de les aller voir. Soyez spectatrice attentive dans toutes les actions populaires ou domestiques. C'est là que vous verrez les visages, les mouvements, les actions réelles de l'amour, de la jalousie, de la colère, du désespoir. Que votre tête devienne un portefeuille de ces images, et soyez sûre que, quand vous les exposerez sur la scène, tout le monde les reconnaîtra et les applaudira... Un acteur qui n'a que du sens et du jugement est froid ; celui qui n'a que de la verve et de la sensibilité est fou. C'est un certain tempérament de bon sens et de chaleur qui fait l'homme sublime ; et sur la scène et dans le monde, celui qui montre plus qu'il ne sent fait rire au lieu de toucher. Ne cherchez donc jamais à aller au delà du sentiment que vous aurez ; tâchez de le rendre juste.

DIDEROT, *Lettre à Mademoiselle Jodin*, comédienne.

Grammaire. — 1° Étudier, au point de vue grammatical, ce passage de Platon (*République*, liv. I, 330 D) :

Τί μέγιστον οἴει ἀγαθὸν ἀπολελαυκέναι τοῦ πολλὴν οὐσίαν κεκτῆσθαι ; Ὅ, ἦ δ' ὅς, ἴσως οὐκ ἂν πολλοὺς πείσαιμι λέγων. Εὖ γὰρ ἴσθι, ἔφη, ὦ Σώκρατες, ὅτι, ἐπειδάν τις ἐγγὺς ᾖ τοῦ οἴεσθαι τελευτήσειν, εἰσέρχεται αὐτῷ δέος καὶ φροντὶς περὶ ὧν

1. Ce texte convient également aux candidats à l'Agrégation de grammaire.

εἰσῄει. Οἵ τε γὰρ λεγόμενοι μῦθοι περὶ τῶν ἐν ἐνθάδε ἀδικήσαντα δεῖ ἐκεῖ διδόναι δίκην, κατα-, τότε δὴ στρέφουσιν αὐτοῦ τὴν ψυχὴν μὴ ἀλη-ὐτὸς ἤτοι ὑπὸ τῆς τοῦ γήρως ἀσθενείας ἢ καὶ γυτέρω ὢν τῶν ἐκεῖ μᾶλλόν τι καθορᾷ αὐτά. ν καὶ δείματος μεστὸς γίγνεται καὶ ἀναλογίζεται , εἴ τινά τι ἠδίκομεν.

oint de vue syntaxique, ce passage de Cicéron (*De Oratore*,

ılat, ut eorum exspectationi, qui audiunt, quam ratur; cui si initio satisfactum non sit, multo plus ısa laborandum. Male enim se res habet, quæ non cœpta est, melior fieri videtur. Ergo ut in oratore , sic in oratione firmissimum quodque sit primum; n in utroque teneatur, ut ea, quæ excellent (*a*), ı ad perorandum, si quæ (*b*) erunt mediocria (nam n esse oportet locum), in mediam turbam atque ciantur (*c*).

excellant, excellunt. — *b*) *si qua.* — *c*) *conjicientur*, nez votre opinion en vous appuyant sur des raisons tirées

Sujets proposés par M. Uri.

GRÉGATION DE GRAMMAIRE

n française. — Le pamphlet politique en ul-Louis Courier.

in. — Montesquieu, *Esprit des Lois*, livre XXXI, *emagne songea à tenir le pouvoir de la noblesse...* », *aimait à vivre avec les gens de sa cour.* »

— 1° Étudier, au point de vue grammatical, ce passage de).

ἀπέραντον ἦν, προσελθὼν ὁ τῶν Μεσσηνίων στρα- καὶ Δημοσθένει ἄλλως ἔφη πονεῖν σφᾶς· εἰ δὲ τῷ δοῦναι τῶν τοξοτῶν μέρος τι καὶ τῶν ψιλῶν νώτου αὐτοῖς ὁδῷ ἣ ἂν αὐτὸς εὕρῃ, δοκεῖν βιά-ροδον. Λαβὼν δὲ ἃ ᾐτήσατο, ἐκ τοῦ ἀφανοῦς μὴ ἰδεῖν ἐκείνους, κατὰ τὸ ἀεὶ παρεῖκον τοῦ ῆς νήσου προβαίνων καὶ ᾗ οἱ Λακεδαιμόνιοι χω-τεύσαντες οὐκ ἐφύλασσον, χαλεπῶς τε καὶ μόλις

περιελθὼν ἔλαθε, καὶ ἐπὶ τοῦ μετεώρου ἐξαπίν
κατὰ νώτου αὐτῶν τοὺς μὲν τῷ ἀδοκήτῳ ἐξέπληξ
προσεδέχοντο ἰδόντας πολλῷ μᾶλλον ἐπέρρωσε.

2° Analyser les formes soulignées dans le passage précéde
guer à tous leurs modes.

3° Étudier, au point de vue syntaxique, ce passage de T
50, 3-6) :

Turnus Herdonius ab Aricia ferociter in absentem erat invectus : haud mirum esse Superbo inditum Rom —Jam enim ita clam quidem mussitantes, volgo tame labant —; an quicquam superbius esse quam ludifi nomen latinum? principibus longe a domo exciti concilium indixerit, non adesse. Temptari profecto pa si jugum acceperint, obnoxios premat. Cui enim non fectare eum imperium in Latinos? Quod si sui ber cives, aut si creditum illud et non raptum parricidi et Latinos, quanquam ne sic quidem alienigenæ, deb ejus pœniteat, quippe qui alii super alios trucident eant, bona amittant, quod spei melioris Latinis po audiant, domum suam quemque inde abituros neque vaturos diem concilii, quam ipse, qui indixerit, obser

Sujets proposés p

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOG

I. La Neustrie, jusqu'à la constitution de l'Empi limites, son histoire ; civilisation religieuse et artistiq

Université

II. En quoi consiste l'influence du climat sur l végétale ?

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVAN

ALLEMAND

Thème. — PIERRE LOTI. *L'Inde.* Premier chap « *Or, tout ce passé biblique...* »

Version. — LENAU. *Die Albigenser* (*Schlussgesa* « *Wofür sie mutig...* » jusqu'à : « *Geteiltes Los...* »

Dissertation française. — Les mœurs vill les romans de George Sand et dans ceux de Marie Eschenbach.

Dissertation allemande. — Kant und Hegel

ANGLAIS

— SHAKESPEARE, *the Tempest*, A. III sc. III depuis : *e men of sin, whose destiny*, jusqu'à : *And a clear life*

- LA FONTAINE, *Fables*, VII, *Les devineresses* (fable 15) *re femme se morfondoit.*

ion anglaise. — Humour in Chaucer.

GELLIER, *Burns* II, p. 108 sq.

ion française. — Vathek et l'influence de l'Orient tisme anglais.

ION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

, pédagogie. — Sur ce mot d'Herbert Spencer : la science est de l'humilité à côté de l'orgueil de

LICENCE ÈS LETTRES[1]

ion française. — I. Théodore de Banville a défini incomparable virtuosité de La Fontaine dans l'emploi : Un versificateur de profession peut apprécier les fors qu'a demandés la création du vers libre, où le lece voit qu'une succession de vers inégaux assemblés au caprice du poète. Cette fusion intime de tous les vêtement de la pensée change avec la pensée ellermonise la force inouïe du mouvement, c'est le der-t le plus savant et le plus compliqué, et la seule vue areilles donne le vertige. »

Traité de Poésie française, Charpentier, 1884, p. 306).

perez ce jugement, en montrant que, dans les Fables , le vers libre, par la diversité et la souplesse de son oue à donner un tour pittoresque au récit, — à dégestes, l'accent même des personnages, — à exprimer du poète.

exemples seront pris, autant que possible, dans les narqués au programme.

note ajoutée à la 8e édition de *Notre-Dame de Paris*, me l'unité intangible de son roman historique. « Un une façon en quelque sorte nécessaire, avec tous ses drame naît avec toutes ses scènes. Ne croyez pas qu'il

[1] par la Faculté des lettres de l'Université de Toulouse (juillet 1902).

y ait rien d'arbitraire dans le nombre de parties dont se compose ce tout que vous appelez drame ou roman. »

Dans la première partie de la dissertation, vous montrerez qu'il y a lieu de confirmer cet éloge, puisque l'harmonie est *presque toujours* constante entre le décor, l'action et les personnages, dans ce roman défini par l'auteur lui-même « une peinture de Paris au XVe siècle et du XVe siècle à propos de Paris ».

Dans la seconde partie, vous relèverez les éléments particulièrement romantiques et modernes, que V. Hugo a insérés inconsciemment dans son œuvre, et qui déforment çà et là les aspects généraux de l'histoire du XVe siècle.

III. Vous exposerez ce qu'il y a d'*excellent*, — d'*incomplet*, — et, en ce qui concerne Renan, d'*ironique* dans cette conception de l'art d'écrire et de composer : « Écrire, c'est se borner, émousser sa pensée, surveiller ses défauts... L'art de la composition implique de nombreuses coupes sombres dans la forêt de la pensée ». (E. RENAN, *L'Avenir de la Science*. Préface, p. VI.)

Littérature française. — I. Histoire de l'esprit précieux au XVIIe siècle.

II. Querelle des anciens et des modernes.

III. La césure classique et la césure romantique.

Dissertation latine. — I. Qua arte in Georgicis Vergilius materiæ suæ decorem addiderit.

II. De Comœdiæ græcæ parte quæ παράβασις vocatur.

III. De Æschyli, Euripidis et Sophoclis *Philocteta*. Qua ratione quisque poeta fabulam tractavit personasque descripsit ?

Littérature latine. — I. Les tragédies d'Accius.

II. Les auteurs espagnols dans la littérature latine.

III. Les anciens annalistes avant Tite-Live. Que reste-t-il de leurs œuvres ? Quelle idée pouvons-nous nous faire de leur méthode ?

Littérature grecque. — I. Les dieux dans l'*Iliade* et l'*Odyssée*.

II. Comparer Hérodote et Thucydide.

III. La comédie ancienne d'après l'œuvre d'Aristophane.

Antiquités grecques et latines. — La colonne dorique et la colonne ionique.

LICENCE PHILOSOPHIQUE[1]

Philosophie dogmatique. — I. Est-il juste de dire que le libre arbitre est absolu ou n'est pas ?

II. Est-il juste de dire que l'idée, dans l'esprit de l'homme, naît de rien, comme un monde ?

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Toulouse (juillet 1902).

III. Est-il juste de dire que la physique ne sera jamais, à rigoureusement parler, une science, parce qu'elle ne saura jamais exactement quels rapports existent entre les qualités premières et les qualités secondes?

Histoire de la Philosophie. — I. Influence de l'Eléatisme sur la philosophie grecque.

II. Locke est il un pur empiriste?

III. En quel sens Kant est-il idéaliste?

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION

1° **Les institutions politiques, sociales et religieuses dans la Gaule indépendante.**

Voir comme sources principales : CÉSAR, *Guerre des Gaules;* STRABON, liv. IV; DIODORE DE SICILE, liv. V; DION CASSIUS, XXXVII-XL; PLUTARQUE *Vie de César;* FLORUS, I, 45; ATHÉNÉE, IV, 34-37; AMMIEN MARCELLIN, XV, 12.

Comme ouvrages modernes :

D'ARBOIS DE JUBAINVILLE, *Recherches sur les origines de la propriété, foncière et des noms de lieux habités en France.* — ID., *Introduction à l'histoire de la littérature celtique.* — BERTRAND, *Archéologie celtique et gauloise.* — ID., *La Religion des Gaulois.* — BLOCH, *La Gaule indépendante et la Gaule romaine* (dans l'Histoire de France de Lavisse, t. II). — CARTAILHAC, *L'or gaulois* (Rev. d'Anthrop. 1889). — DAUBRÉE et GAIDOZ, *L'exploitation des métaux dans la Gaule* (Rev. archéol. 1868 à 1881). — DESJARDINS, *Géographie de la Gaule romaine*, t. II. — *Dictionnaire d'archéologie de la Gaule.* — DURUY, *Histoire des Romains*, t. II. — FUSTEL DE COULANGES, *La Gaule romaine.* — GAIDOZ, *Esquisse de la religion des Gaulois.* — JULLIAN, *Gallia.* — ID., *Vercingétorix.* — MAURY, *Les forêts de la Gaule.* — MOMMSEN, *Hist. rom.*, t. VII. — MONCEAUX, *Le grand temple du Puy-de-Dôme* (Rev. histor. 1888). — NAPOLÉON III, *Hist. de Jules César.* — ROGER DE BELLOGUET, *Ethnogénie gauloise.* — SALOM. REINACH, *Catalogue du musée de Saint-Germain.* — ID., *Les Gaulois dans l'art antique* (Rev. Archéol. 1888-1889). — JOHN RHYS, *Lectures on the origin and growth of religion as illustrated by celtic Heathendom.* — AM. THIERRY, *Histoire des Gaulois.*

2° **La jeunesse de Napoléon.**

L'ouvrage essentiel est celui de CHUQUET, *La jeunesse de Napoléon :* t. I, Brienne; t. II, la Révolution; t. III, Toulon (Lib. Armand Colin).

Consulter en outre : JUNG, *Bonaparte et son temps;* DU TEIL, *Une famille militaire au XVIII° siècle;* COSTON, *Histoire de Napoléon Bonaparte;* FRÉD. MASSON, *Napoléon inconnu;* LETTERON, pièces et documents publiés dans la *Société des sciences historiques et naturelles de la Corse;* RENUCCI, *Storia di Corsica;* TOMMASEO et ARRIGHI, *Paoli;* JOLLIVET, *La Révolution française en Corse;* MARCAGGI, *Une genèse;* MAGGIOLO, *Pozzo di Borgo;* KREBS et MORIS, *Campagnes dans les Alpes pendant la Révolution;* G. DURUY, *Introduction* aux Mémoires de *Barras;* VAUCHELET, *le général Dugommier;* COTTIN, *Toulon et les Anglais en* 1793; R. PEYRE, *Napoléon et son temps;* BOETHLINGK, *Napoléon, seine Jugend;* FOURNIER, *Napoléon Ier* trad. *Jaeglé.*

3° Le mouvement religieux en France de 1815 à 1848.

DEBIDOUR, *Histoire des rapports de l'Église et de l'État en France, de 1789 à 1870.* — GRIMAUD, *Histoire de la liberté d'enseignement.* — GEOFFROY DE GRANDMAISON, *La Congrégation.* — THUREAU-DANGIN, *L'Eglise et l'État sous la monarchie de Juillet.* — CH. LOUANDRE, *Du mouvement catholique depuis* 1830 (Rev. des Deux Mondes, 1844). — A. LEROY-BEAULIEU, *Les catholiques libéraux.* — FOISSET, *Lacordaire.* — SPULLER, *Lamennais.* — LECANUET, *Montalembert.* — ERDAN, *La France mystique.* — G. WEILL, *La France sous la monarchie constitutionnelle.* — SEIGNOBOS, *Hist. politique de l'Europe contemp.* (Lib. Armand Colin). — FUNK, *Histoire de l'Eglise.* trad. franç. (Lib. Armand Colin). — KURTZ, *Lehrbuch der Kirchengeschichte.*

A. DUFAYARD.

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — THÉOPHILE GAUTIER. *Émaux et Camées : Premier sourire du Printemps.*

Version. — HANS HOFFMANN. Vou Frühling zu Frühling : Sturmwolken, depuis le commencement jusqu'à : « *Der Novemberwind.* »

Composition française. — De l'élément élégiaque dans les poésies de Heine et dans celles de Musset.

Leçon pédagogique. — Dans quelle mesure la construction grammaticale se plie-t-elle aux exigences du vers dans la poésie allemande ?

ANGLAIS

Version. — TENNYSON, *Idylls, The Passing of Arthur,* depuis : « *And slowly answer'd Arthur from the barge* », jusqu'à : « *From the great deep to the great deep he goes.* »

Thème. — LECONTE DE LISLE, *Poèmes barbares : Le cœur de Hialmar.*

Composition anglaise. — Reflexive and reciprocal verbs. :

A consulter : BAIN *Higher Eng. Gr,* pp. 63-64.

Composition française. — Dans quelle mesure est-il vrai de dire que Crabbe est un poète romantique ?

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Mme de Maintenon, sur la fin de sa carrière, à Saint-Cyr, voulait bannir l'éloquence et la poésie de l'éducation des femmes comme les éloignant de la simplicité. Êtes-vous de son avis ?

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Discuter cette pensée de Gœthe : « La pensée grandit, mais elle paralyse ; l'action anime, mais elle restreint. »

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Première.

Composition française. — Réflexions qu'a fait naître en vous une lecture sérieuse et méditée du « Sermon sur la Mort » de Bossuet. La conception de la vie, et l'interprétation de la Mort, telles que les expose la vigoureuse et poétique éloquence du prélat catholique, ne pourraient-elles pas être complétées par cette pensée de Vauvenargues : « La pensée de la mort nous trompe, car elle nous fait oublier de vivre; il faut vivre comme si on ne devait jamais mourir. » Communiqué par M. A. SARNIGUET, lycée de Vesoul.

Composition latine. — Mecænas Horatio gratias agit, quod sibi tres *Carminum* libros dedicaverit, et eum laudat, quod princeps lyricæ poeseos genus a Græcia in Italiam deduxerit.

Version latine. — *Le désir d'apprendre est naturel à l'homme.* — Tantus est innatus in nobis cognitionis amor et scientiæ, ut nemo dubitare posset quin ad eas res hominum natura nullo emolumento invitata rapiatur. Videmusne ut pueri ne castigationibus quidem a contemplandis rebus perquirendisque deterreantur? ut pulsi recurrant? ut aliquid scire se gaudeant, et aliis narrare gestiant? ut pompa, ludis, atque ejusmodi spectaculis teneantur, ob eamque rem vel famem et sitim perferant? Quid vero? qui ingenuis studiis atque artibus delectantur, nonne videmus eos nec valetudinis nec rei familiaris habere rationem, omniaque perpeti, cognitione ipsa et scientia captos, et cum maximis curis et laboribus compensare eam, quam in discendo capiant, voluptatem? Mihi quidem Homerus hujusmodi quiddam vidisse videtur, in iis quæ de Sirenum cantibus finxerit, neque enim vocum suavitate videntur, aut novitate quadam et varietate cantandi revocare eos

solitæ quæ prætervehebantur, sed quia multa se scire profitebantur, ut homines ad earum saxa discendi cupiditate adhærescerent. Ita enim invitant Ulyssem :

> O decus Argolicum, quin puppim flectis, Ulysses,
> Auribus ut nostros possis agnoscere cantus?
> Nam nemo hac unquam est transvectus cærula cursu,
> Quin prius adstiterit vocum dulcedine captus;
> Post, variis avido satiatus pectore musis,
> Doctior ad patrias lapsus pervenerit oras.
> Nos grave certamen belli clademque tenemus,
> Græcia quam Trojæ divino numine vexit,
> Omniaque e latis rerum vestigia terris[1].

Vidit Homerus probari fabulam non posse, si cantiunculis tantus vir irretitus teneretur. Scientiam pollicentur : quam non erat mirum sapientiæ cupido patria esse cariorem. Atque omnia quidem scire, cujuscumque modi sint, cupere curiosorum ; duci vero majorum rerum contemplatione ad cupiditatem scientiæ summorum virorum est putandum.

Cicéron. *De finibus bonorum et malorum*, livre V, chap. xviii.

Version grecque. — *La vertu est naturelle à l'homme.* — Οὐδεμία ῥιζοτομικὴ τέχνη οὐδὲ ἐμπειρία βοτανικὴ τῶν ὠφελίμων τοῖς ἀλόγοις τὴν διδασκαλίαν ἐξεῦρεν, ἀλλὰ φυσικῶς ἕκαστον τῶν ζῴων τῆς οἰκείας ἐστὶ σωτηρίας ποριστικὸν, καὶ ἄρρητόν τινα κέκτηται τὴν πρὸς τὸ κατὰ φύσιν οἰκείωσιν. Εἰσὶ δὲ καὶ παρ' ἡμῖν αἱ ἀρεταὶ κατὰ φύσιν, πρὸς ἅς ἡ οἰκείωσις τῆς ψυχῆς οὐκ ἐκ διδασκαλίας ἀνθρώπων, ἀλλ' ἐξ αὐτῆς τῆς φύσεως ἐνυπάρχει. Ὡς γὰρ οὐδεὶς ἡμᾶς λόγος διδάσκει τὴν νόσον μισεῖν, ἀλλ' αὐτόματον ἔχομεν τὴν πρὸς τὰ λυποῦντα διαβολὴν, οὕτω καὶ τῇ ψυχῇ ἔστι τις ἀδίδακτος ἔκκλισις τοῦ κακοῦ. Κακὸν δὲ πᾶν ἀρρωστία ψυχῆς, ἡ δὲ ἀρετὴ λόγον ὑγιείας ἐπέχει. Καλῶς γὰρ ὡρίσαντό τινες ὑγίειαν εἶναι τὴν εὐστάθειαν τῶν κατὰ φύσιν ἐνεργειῶν· ὃ καὶ ἐπὶ τῆς κατὰ ψυχὴν εὐεξίας εἰπὼν οὐχ ἁμαρτήσει τοῦ πρέποντος. Ὅθεν ὀρεκτικὴ τοῦ οἰκείου καὶ κατὰ φύσιν αὐτῇ ἀδιδάκτως ἐστὶν ἡ ψυχή. Διὸ ἐπαινετὴ πᾶσιν ἡ σωφροσύνη, καὶ ἀποδεκτὴ ἡ δικαιοσύνη, καὶ θαυμαστὴ ἡ ἀνδρεία, καὶ ἡ φρόνησις περισπούδαστος, ἃ οἰκειότερά ἐστι τῇ ψυχῇ μᾶλλον ἢ τῷ σώματι ἡ ὑγιεία.

Saint Basile, Ὁμιλία θ, iv.

1. Homère, *Odyssée*, ch. xii, vers 184-191.

Seconde.

Composition française. — *Une visite de Pythagore au laboratoire de votre lycée.* — « C'est un tableau favori de ma fantaisie, de me représenter Pythagore visitant, *en sa qualité d'illustre savant étranger*, le laboratoire de physique et de chimie d'une grande université de nos jours. Je me dépeins ce qui se passe dans son esprit et les alternatives *d'étonnement, de recueillement religieux et d'admiration* sur sa physionomie, à la vue et à l'explication des appareils qui permettent d'analyser la nature chimique des sources du rayonnement du soleil et même des nébuleuses, d'enregistrer le nombre des vibrations d'une onde sonore par seconde, le nombre et l'étendue des vibrations d'un rayon lumineux, de mesurer la rapidité de la translation d'un courant électrique à travers un fil de cuivre ou d'argent, de reconnaître la quantité de charbon qui, dans la combinaison ou la décomposition chimique de deux gaz, est libérée ou absorbée. *Quel horizon s'ouvrirait soudainement devant lui !* Quel élargissement en *quelque sorte divin de son esprit sentirait-il en lui !* Et cet antique fils de la Grande-Grèce savait cependant tant de choses et avait déjà eu l'idée de chercher derrière les phénomènes naturels de simples et fixes rapports de nombre ! » (Max Nordau, *Paradoxes sociologiques*, Alcan, p. 12). — En vous inspirant de ce passage, imaginez que vous recevez, dans votre lycée, Pythagore rendu à la vie, et que vous le promenez dans le cabinet de physique et le laboratoire de chimie.

CONSEILS : Tout ce qui touche au merveilleux, apparition de ce mort, dialogue avec ce Grec, doit être traité avec la plus grande sobriété ; introduisez Pythagore au plus tôt et le plus simplement possible. Effacez-vous devant lui : ce n'est point un ancien quelconque, un ignorant qu'il s'agit d'émerveiller par les prestiges d'une science dont il ne saurait se faire aucune idée. C'est un grand penseur, un savant qui, sur un mot de vous, pénétrera les principes, devinera les lois, déduira les applications. C'est lui, plutôt que vous, qui aura le principal rôle et parlera le plus. Vous vous réduirez à choisir, parmi les découvertes de la physique ou de la chimie, ce qu'il y a d'essentiel, et à le soumettre brièvement à la subtile intelligence, à l'admiration émue de ce maître.

Communiqué par M. F. GACHE, professeur au lycée d'Alais.

Version latine. — *Lutte de Mithridate contre Lucullus.* — Mithridates tantum repulsus[1]. Itaque non fregit ea res Ponticos, sed incendit. Quippe rex Asia et Europa quodam modo inescatus, non jam quasi alienam, sed quia amiserat, quasi raptam belli jure repe-

1. Mithridate vaincu, avait été obligé de conclure avec Sylla un traité qui lui enlevait la Cappadoce, la Bithynie et toute l'Asie Mineure ; mais il conservait sa liberté et devait s'estimer heureux, comme le lui disait Sylla, de conserver « cette main qui avait signé l'ordre de massacrer en un jour cent mille Romains ».

tebat. Igitur, ut exstincta parum fideliter incendia majore flamma reviviscunt, ita ille de integro, auctis majorem in modum copiis, tota denique regni sui mole, in Asiam rursus mari, terra, fluminibusque veniebat. Cysicum, nobilis civitas, arce, mœnibus, portu turribusque marmoreis asiaticæ plagæ littora illustrat. Hanc ille, quasi alteram Romam, toto invaserat bello. Sed fiduciam oppidanis resistendi nuntius fecit, docens adventare Lucullum; qui, horribile dictu! per medias hostium naves utre suspensus, et pedibus iter adgubernans, videntibus procul quasi marina pistrix, evaserat. Mox clade conversa, cum ex mora obsidentem regem fames, ex fame pestilentia urgeret, recedentem Lucullus assequitur, adeoque cecidit, ut Granicus et Æsopus amnes cruenti redderentur. Rex callidus, romanæque avaritiæ peritus, spargi a fugientibus sarcinas et pecuniam jussit, qua sequentes moraretur. Nec felicior in mari, quam in terra, fuga. Quippe centum amplius navium classem, apparatuque belli gravem, in Pontico mari aggressa tempestas, tam fœda strage laceravit, ut navalis belli instar efficeret, plane quasi Lucullus, quodam cum fluctibus procellisque commercio, debellandum tradidisse regem ventis videretur.

FLORUS, liv. III, chap. v.

Thème latin. — BUFFON. — *Discours sur le style,* depuis: « *Mais, avant de chercher l'ordre dans lequel on présentera ses pensées...* », jusqu'à : « *... plus il sera facile ensuite de les réaliser par l'expression.* »

Corrigé.

Sed, antequam quæramus quo ordine nostras sententias simus prolaturi, alius nobis statuendus fuit latius pertinens certiorque quo prima menti observata, præcipuæque promendæ sunt sententiæ. Quarum loco in prima illa delineatione designato, circumscribetur argumentum, et, quantum pateat, perspectum habebitur. Prima illa lineamenta perpetuo in memoriam revocantes, apta constituemus intervalla quibus præcipuæ secernuntur sententiæ, nobisque aliæ nascentur adventitiæ et intermediæ quibus ea complebuntur. Vi ingenii communes propriasque vero sub lumine collocatas nobis exhibebimus. Summo judicii acumine, jajunas a fecundis discernemus. Ea sagacitate, quam parit magna scribendi consuetudo, præsentimus quid ex illis omnibus mentis operibus sit nasciturum. Si vel minimum pateat aut multiplex sit materies, raro admodum illam uno oculorum conjectu complecti, aut uno et primo ingenii conatu totam penitus introspicere possumus; raro etiam, licet multum meditati, quidquid ad eam pertinet animo percipimus. In iis ergo rebus plus quam satis est versari non possumus; quin imo

sic solummodo sententias stabilire, amplificare, et ad grandia erigere poterimus. Quo majorem ipsis succum et vim meditando addemus, eo facilius erit deinde eas verbis exprimere.

C. D.

Version grecque. — *Dieu fait bien ce qu'il fait.*

Ἔλεξέ... τις ὡς τὰ χείρονα
πλείω βροτοῖσίν ἐστι τῶν ἀμεινόνων·
ἐγὼ δὲ τούτοις ἀντίαν γνώμην ἔχω.
Αἰνῶ δ' ὅς ἡμῖν βίοτον ἐκ πεφυρμένου
καὶ θηριώδους θεῶν[1] διεσταθμήσατο,
πρῶτον μὲν ἐνθεὶς σύνεσιν, εἶτα δ' ἄγγελον
γλῶσσαν λόγων δούς, ὡς γεγωνίσκειν ὄπα,
τροφήν τε καρποῦ, τῇ τροφῇ τ' ἀπ' οὐρανοῦ
σταγόνας ὑδρηλάς, ὡς τά γ' ἐκ γαίας τρέφῃ
ἄρδῃ τε νηδύν · πρὸς δὲ τοῖσι χείματος
προβλήματ', αἶθρον ἐξαμύνασθαι θεοῦ,
πόντου τε ναυστολήμαθ', ὡς διαλλαγὰς
ἔχοιμεν ἀλλήλοισιν ὧν πένοιτο γῆ.
Ἃ δ' ἔστ' ἄσημα κοὐ σαφῆ, γιγνώσκομεν
εἰς πῦρ βλέποντες, καὶ κατὰ σπλάγχνων πτυχὰς
μάντεις προσημαίνουσιν οἰωνῶν τ' ἄπο.
Ἆρ' οὐ τρυφῶμεν, θεοῦ κατασκευὴν βίῳ
δόντος τοιαύτην, οἷσιν οὐκ ἀρκεῖ τάδε;

EURIPIDE, *Suppliantes*, 196 et suiv.

1. Construisez : ὃς θεῶν, celui des dieux qui.

Thème grec. — Condamné à une amende de cinquante talents, Démosthène prit la fuite. Il n'était pas loin de la ville quand il aperçut quelques-uns de ses ennemis politiques qui couraient après lui. Il chercha d'abord à se cacher; mais ils l'appelèrent par son nom, et, l'ayant rejoint, ils le prièrent d'accepter de l'argent qu'ils lui apportaient pour faire son voyage, l'assurant que c'était le seul motif qu'ils eussent eu de le suivre; en même temps, ils l'exhortèrent à prendre courage et à supporter patiemment son malheur. « Comment, leur dit alors Démosthène, ne pas me désoler de quitter une ville où les ennemis mêmes sont si généreux qu'on aurait peine à trouver ailleurs de pareils amis? »

Traduction.

Ὀφλὼν πεντήκοντα ταλάντων δίκην, ἀπέδρα ὁ Δημοσθένης. Οὐ μακρὰν δὲ τοῦ ἄστεος φεύγων, ᾔσθετό τινας τῶν διαφόρων αὐτῷ πολιτῶν ἐπιδιώκοντας, καὶ ἐβουλήθη μὲν αὐτὸν ἀποκρύπτειν, ὡς δ' ἐκεῖνοι, φθεγξάμενοι τοὔνομα καὶ προσελθόντες ἐγγύς, ἐδέοντο λαβεῖν ἐφόδιον παρ' αὐτῶν, ἐπ' αὐτὸ τοῦτο κομίζοντες ἀργύριον, καὶ τούτου χάριν ἐπιδιώξαντες, ἅμα δὲ θαρρεῖν παρεκάλουν καὶ μὴ φέρειν ἀνιαρῶς τὸ συμβεβηκός, « πῶς δ' οὐ μέλλω, ἔφη, φέρειν βαρέως, ἀπολιπὼν πόλιν ἐχθροὺς τοιούτους ἔχουσαν οἵους ἐν ἑτέρᾳ φίλους εὑρεῖν οὐ ῥᾴδιόν ἐστιν ; »

Troisième.

Composition française. — *Le bon juge.* — Pendant l'hiver, un pauvre ouvrier malade a dû entrer à l'hôpital, laissant à la maison sa femme et ses cinq enfants. Tout ce petit monde a froid, a faim. On manque d'argent pour payer le loyer.

Le propriétaire, impatient, cite la pauvre personne devant le juge de paix. Il réclame le payement de son loyer, ou, à défaut, l'expulsion de sa locataire.

La femme, entourée de ses enfants, sollicite un délai (composez sa défense).

... Le juge, touché, est d'avis de le lui accorder (faites-le parler). Le propriétaire est intraitable; il a la loi pour lui, le droit et la coutume.

Alors le juge : « Eh bien, la cause est entendue : cette femme ne sera pas chassée de chez elle. On vous doit 10 francs ; les voici. » Et il acquitte de sa poche le loyer, ainsi que le montant des frais.

Vous terminerez par quelques réflexions sur la conduite du juge.

Communiqué par M. Vève, professeur au lycée de Digne.

Version latine. — *Vœux modestes d'un campagnard.*

Divitias alius fulvo sibi congerat auro,
Et teneat culti jugera multa soli,
Quem labor assiduus vicino teneat hoste,
Martia cui somnos classica pulsa fugent ;
Me mea paupertas vitæ traducat inerti,
Dum meus assiduo luceat igne focus.

Ipse seram teneras maturo tempore vites
  Rusticus, et facili grandia poma manu.
Nec spes destituat, sed frugum semper acervos
  Præbeat, et pleno pinguia musta lacu.
Nam veneror, seu stipes habet desertus in agris,
  Seu vetus in trivio florea serta lapis :
Et quodcumque mihi pomum novus educat annus,
  Libatum agricolæ ponitur ante deo.
Vos quoque, felicis quondam, nunc pauperis, agri
  Custodes, fertis munera vestra, Lares.
Nec tamen interdum pudeat tenuisse bidentem,
  Aut stimulo tardos increpuisse boves,
Non agnamve sinu pigeat fetumve capellæ
  Desertum, oblita matre, referre domum.
Adsitis, Divi, nec vos e paupere mensa
  Dona, nec a puris spernite fictilibus.

TIBULLE, livre I, *Élégie* I, v. 1-28.

Thème latin. — *Combat d'Adraste et de Télémaque* (fin). — A ces paroles, Télémaque laisse relever Adraste, et lui tend la main sans se défier de sa mauvaise foi. Mais aussitôt Adraste lui lance un second dard qu'il tenait caché. Le dard était si aigu, et lancé avec tant d'adresse qu'il eût percé les armes de Télémaque, si elles n'eussent été divines; en même temps Adraste se jette derrière un arbre pour éviter la poursuite du jeune Grec. Alors celui-ci s'écrie : « Dauniens, vous le voyez, la victoire est à nous. L'impie ne se sauve que par la trahison. Celui qui ne craint pas les dieux, craint la mort; au contraire, celui qui craint les dieux ne craint qu'eux seuls! » En disant ces paroles, il s'avance vers les Dauniens, et fait signe aux siens, qui étaient de l'autre côté de l'arbre, de couper le chemin au perfide Adraste. Adraste craint d'être surpris, fait semblant de revenir sur ses pas, et veut renverser les Crétois qui se présentent à son passage. Mais tout à coup Télémaque, prompt comme la foudre lancée du haut de l'Olympe de la main du père des dieux sur des têtes coupables, vient fondre sur son ennemi. Il le saisit d'une main victorieuse et le renverse, comme le cruel Aquilon abat les tendres moissons qui dorent les campagnes; il ne l'écoute plus, quoique l'impie ose encore une fois essayer d'abuser de la bonté de son cœur. Il lui enfonce son glaive, et le précipite dans les flammes du noir Tartare, digne châtiment de ses crimes.

FÉNELON, *Télémaque*, livre XV.

Corrigé.

His dictis, data Adrasto sese erigendi copia, surgenti porrigit dextram, nihil de istius perfidia suspicatus; at ecce statim Adrastus, altero eum quod occultum tenebat appetit telo, et eo quidem tam acuto, et tam solcrter vibrato, ut arma Telemachi, nisi divina fabricasset manus, fuisset trajecturum; simul cum Adrastus ut insequentem declinaret juvenem, ad proximam cujus objectu lateret arborem properasset; tum ad Daunos conversus Telemachus: « Nostra est, ut videtis, exclamat, victoria. Impio solum est perfugium proditio. Mortem timet, qui non deos veretur; contra qui deos veretur, nihil timet aliud! » Dum hæc profert, ad Daunos progressus, suis ex altera parte arboris stantibus nutu imperat, ut perfidum Adrastum via intercludant. Hic ne opprimeretur veritus, regressum que simulans Cretenses sibi fugam meditanti oppositos vult prosternere; at repente fulminis instar quod in capita nocentium magna Jovis manus ex alto Olympo jaculatur, irruit in hostem Telemachus. Victrici manu fugientem arripit eodem impetu quo teneras aureorum camporum messes Aquilo prosternit, turbatum dejicit, contemptisque precibus quibus denuo benignum victoris animum circumvenire nititur impius, transadacto gladio in tetri Tartari flammas, dignam illius scleribus pœnam, detrudit præcipitem.

C. D.

Version grecque. — *Flamininus apprécie la valeur de l'armée d'Antiochus.* — Πρὸς τοὺς Ἀχαιοὺς τῶν παρ' Ἀντιόχου πρέσβεων πλῆθός τε τῆς βασιλικῆς στρατιᾶς καταλεγόντων καὶ καταριθμουμένων πολλὰς προσηγορίας, ὁ Τίτος ἔφη δειπνοῦντος αὐτοῦ παρὰ τῷ ξένῳ καὶ μεμφομένου τὸ πλῆθος τῶν κρεῶν καὶ θαυμάζοντος πόθεν οὕτω ποικίλης ἀγορᾶς εὐπόρησεν, εἰπεῖν τὸν ξένον ὡς ὕεια πάντα ἐστὶ, τῇ σκευασίᾳ διαφέροντα καὶ τοῖς ἡδύσμασι. « Μὴ τοίνυν, ἔφη, μηδὲ ὑμεῖς, ὦ ἄνδρες Ἀχαιοί, θαυμάζετε τὴν Ἀντιόχου δύναμιν, λογχοφόρους καὶ ξυστοφόρους καὶ πεζεταίρους ἀκούοντες· πάντες γὰρ οὗτοι Σύροι εἰσὶν ὁπλαρίοις διαφέροντες. »

PLUTARQUE, *Vie de Flamininus*, XVII.

Traduction.

Comme les envoyés d'Antiochus exposaient en détail devant les Achéens la composition de l'armée du roi, énumérant des corps de

troupes de toutes sortes désignés par des noms différents, Flamininus dit que, dînant un jour chez son hôte, comme il lui reprochait la quantité de viandes qu'il lui faisait servir et lui demandait non sans étonnement comment il avait pu se procurer des provisions aussi variées, son hôte lui répondit que toutes ces viandes n'étaient que du porc et ne différaient que par l'apprêt et les assaisonnements. « Eh bien, vous non plus, Achéens, ajouta-t-il, ne vous laissez point étonner par cette puissante armée d'Antiochus, en entendant parler de lanciers, de piquiers, de fantassins de la garde : tous ces gens-là ne sont que des Syriens, qui ne diffèrent que par leurs armes, et quelles armes ! »

Quatrième.

Langue française. — 1° Mots de la même famille que « moudre ». Les classer en un tableau (d'après la forme du radical et les préfixes), et indiquer les rapports de signification avec le mot racine de dérivés ou composés comme *molaire*, *immoler*, *émolument*.

2° Expliquer la synonymie des mots *mors* et *frein*. Pourquoi l'un des deux seulement peut-il recevoir un sens figuré?

3° Quels mots sont venus des mots latins suivants : *Partiri*, *regnum*, *trahere*, *colligere*? Citer des expressions où l'on retrouve leur signification première.

4° Mots qui ont perdu de leur force : *Ennui*, *disgrâce*, *soin*, *gêne*, *déplaisir*.

Communiqué par M. A. C., répétiteur général.

Version latine. — *Mort d'Annibal.* — Hannibal, postquam est nuntiatum milites regios in vestibulo esse, et omnia circa clausa custodiis dispositis esse, venenum quod multo ante præparatum ad tales habebat casus, poposcit : « Liberemus, inquit, diuturna cura populum romanum, quando mortem senis exspectare longum censent. Nec magnum nec memorabilem ex inermi proditoque Flamininus victoriam feret[1]. Mores quidem populi romani quantum mutaverint, vel hic dies argumento erit. Horum patres[2] Pyrrho regi, hosti armato, exercitum in Italia habenti, ut a veneno caveret, prædixerunt; hi legatum consularem, qui auctor[3] esset Prusiæ per scelus occidendi hospitis, miserunt. » Exsecratus deinde in caput regnumque Prusiæ, et hospitales deos violatæ ab eo fidei testes invocans, poculum exhausit.

TITE-LIVE, livre XIX, chap. LI.

1. Annibal avait reçu l'hospitalité de Prusias, roi de Bithynie. Le sénat romain envoya le consul Flamininus pour exiger du roi qu'il lui livrât son hôte. (Ces deux personnages figurent dans le *Nicomède*, de Corneille).

2. Les Romains avaient loyalement prévenu leur ennemi Pyrrhus que son médecin voulait attenter à sa vie.

3. *Auctor* a ici le sens de *conseiller*, *instigateur*.

Thème latin. — *Les Romains laboureurs et soldats.* — Les premiers Romains étaient tous laboureurs, et les laboureurs étaient tous soldats. Leur habillement était grossier, leur nourriture simple et frugale, leur travail assidu. Ils élevaient leurs enfants dans cette vie dure afin de les rendre plus robustes et plus capables de soutenir les fatigues de la guerre. Mais sous des habits rustiques on trouvait une valeur incomparable, de l'élévation et de la grandeur dans les sentiments. La gloire était leur unique passion, et ils la faisaient consister à défendre leur liberté. Ce furent ces illustres laboureurs qui en moins de trois cents ans assujettirent les peuples les plus belliqueux de l'Italie, défirent des armées prodigieuses de Gaulois, de Cimbres et de Teutons, et ruinèrent la puissance formidable de Carthage.

VERTOT.

Traduction.

Priscos (1) apud Romanos, nemo non (2) agricola, et qui agricola idem et miles erat (3). Qui (4) quidem (5), cum vilis esset vestis (6), victus simplex ac (7) tenuis, laborque (8) assiduus, liberos (9) ad hanc (10) severam vivendi rationem informabant (11) ea scilicet mente ut gravem, validiores facti, militiam (12) facilius perferrent (13). Rustica vero sub veste latebant grandes elatique (14) sensus cum singulari virtute (15). Gloriam autem, quam unam appetebant, in tuenda libertate positam putabant (16). Itaque insignes illi agricolæ intra trecentos minus (17) annos gentes Italiæ bellicosissimas (18) subegerunt, et fusis immanibus Gallorum Cimbrorumque et Teutonum (19) exercitibus, Carthaginis opes formidandas fregerunt (20).

OBSERVATIONS ET NOTES.

(1) *Priscus*, désigne une antiquité reculée et respectable. — (2) *Nemo non*, plus énergique que *omnis*. — (3) On pourrait aussi traduire : *agriculturam omnes, omnesque militiam agricolæ exercebant*. — (4) *Qui*, au pluriel, représente *prisci Romani*. — (5) *Quidem* et *tamen* sont les seules particules qui peuvent accompagner *qui* équivalant à un adjectif démonstratif + une conjonction. S'il y a d'autres conjonctions, c'est que *qui* se résout en *is qui*, et elles retombent sur *is*. — (6) *Vestis*, toujours au singulier, a un sens collectif. — (7) *Ac* s'emploie surtout pour relier des termes à peu près synonymes. Il s'emploie aussi pour relier les deux termes faisant partie d'un membre de phrase (comprenant ici 3 éléments) dont les différentes parties ne sont pas unies par la même conjonction (ici, *que* après le dernier terme labor). *Atque*, *et*, devant *labor*, seraient incorrects. — (8) *Labor*, activité fortement tendue et suivie de fatigue; de là le français *labour*, travail matériel par excellence; à distinguer de 1° *opera*, simple occupation, par opposition aux moments d'inaction; 2° de *opus*, sens concret, l'œuvre, l'ouvrage auquel on est occupé. — (9) Distinguer *liberi* (enfants d'hommes libres) et *nati* (enfants d'un père quelconque) considérés par rapport aux parents, de *pueri* enfants considérés par rapport à l'âge. — (10) *Hanc*, cette vie dont je viens de parler. — (11) *Severam... informabant*, ou bien : *austeram... fingebant*. — (12) *Gravem militiam* ou bien *laborem belli*. — (13) Remarquer dans cette phrase la subordination de l'accessoire au principal par 1° l'emploi d'une proposition subordonnée par *cum*; 2° l'emploi d'une proposition participiale (*validiores facti*) qui est avec : *facilius perfer-*

rent, dans le rapport de cause à effet. — (14) *Grandes*, *elati*, adjectifs au lieu des mots abstraits du français. — (15) Éviter à la fin de la phrase : virtūtĕ lātēbānt (fin d'hexamètre). — (16) Ou bien : *gloria... posita* (*sita*, *reposita*) *illis videbatur; ponere in* s'emploie de préférence pour traduire le gallicisme : faire consister à, si le verbe qui suit a un complément direct, on est tenu d'employer, au lieu du gérontif, l'adjectif verbal en *ndus, a, um*; il n'exprime pas alors l'obligation, et n'a guère que la valeur d'un participe présent passif : (dans la liberté *étant* défendue). — (17) *Minus* n'est pas indispensable. — (18) Ou bien : *bello asperrimas* (ou *acerrimas*). — (19) *Teutonum*, ou *Teutonorum*. — Ou bien : *Carthaginem opibus formidandam everterunt*,

Communiqué par A. C., répétiteur général.

Version grecque. — *D'un avare et de ses enfants.* — Ἀνήρ τις ἦν ἐπὶ τῆσδε τῆς πόλεως τέχνην ἔχων τὰ δανείσματα καὶ τὴν ἐκ τῶν μιαρῶν τόκων ἐπικαρπίαν· τῷ πάθει δὲ συνεχόμενος τῆς φιλαργυρίας, φειδωλὸς ἦν καὶ περὶ τὴν ἰδίαν δαπάνην, οὐ τράπεζαν αὐτάρκη παρατιθέμενος, οὐχ ἱματίων συνέχειαν ἀμείβων, οὐ τέκνοις παρέχων τὴν ἀναγκαίαν τοῦ βίου διαγωγὴν, πάντα δὲ τρόπον ἐπινοῶν ὅθεν ἂν πλέον τὸν ἀριθμὸν προαγάγοι τῶν χρημάτων.

Οὔτε μὴν ἀξιόπιστόν τινα φύλακα τοῦ βαλαντίου ἐνόμιζεν, οὐ τέκνον, οὐ δοῦλον, οὐ τραπεζίτην, οὐ κλεῖν, οὐ σφραγῖδα· ταῖς δὲ τῶν τοίχων ὀπαῖς τὸ χρυσίον ἐμβάλλων, καὶ τὸν πηλὸν ἔξωθεν ἐπαλείφων, ἄγνωστον πᾶσιν εἶχε τὸν θησαυρὸν, τόπους ἐκ τόπων ἀμείβων, καὶ τοίχους ἐκ τοίχων, καὶ τὸ λανθάνειν[1] πάντας σοφιζόμενος εὐμηχάνως.

Ἀθρόον[2] ἀπῆλθε τοῦ βίου, οὐδενὶ τῶν οἰκείων ἐξαγορεύσας ἔνθα ὁ χρυσὸς κατώρυκτο. Οἱ δὲ παῖδες αὐτοῦ, πάντων ἔσεσθαι τῶν ἐν τῇ πόλει λαμπρότεροι διὰ πλοῦτον ἐλπίσαντες, ἠρεύνων πανταχοῦ, παρ' ἀλλήλων διεπυνθάνοντο, τοὺς οἰκέτας ἀνέκρινον, τὰ ἐδάφη τῶν οἴκων ἀνώρυττον, τοὺς τοίχους ὑπεκένουν, τὰς τῶν γειτόνων καὶ γνωρίμων οἰκίας ἐπολυπραγμόνουν· πάντα δὲ λίθον κινήσαντες, εὗρον οὐδ' ὀβολόν. Διάγουσι δὲ τὸν βίον ἄοικον, ἀνέστιοι, πένητες, ἐπαρώμενοι πολλὰ καθ' ἑκάστην[3] τῇ τοῦ πατρὸς ματαιότητι.

SAINT GRÉGOIRE DE NYSSE, *Homélie contre les usuriers*, IX.

1. Infinitif employé substantivement avec l'article, comme complément de σοφιζόμενος. — 2. Subitement. — 3. Sous-entendu ἡμέραν.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLE

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Apprécier cette pensée Mme Roland : « Pour être bon, il faut de l'opiniâtreté et de la for Le sentiment prépare à la sagesse, c'est la raison seule qui en fo l'habitude et en fait la durée. »

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — La sagesse populaire déclare qu « La paresse est la mère de tous les vices » ; et La Rochefoucau que : « La paresse consume insensiblement toutes les vertus. » Mo trez comment.

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Montrez ce qu'il y a de juste e ce qu'il peut y avoir d'immoral, suivant qu'on le comprend bie ou mal, dans l'adage populaire : « Qui veut la fin, veut les moyens.

LIBRAIRIE ARMAND COLIN, 5, rue de Mézières, PARIS.

Nouveautés :

L'Art de dire *dans la Lecture et la Récitation, dans la Causerie et le Discours*, par JEAN BLAIZE. Un volume in-18 jésus, broché........ 3 50

Relié toile........ 4 50

Ce titre même, *l'Art de dire*, montre à quelle diversité de personnes s'adresse l'ouvrage de M. Jean Blaize. On y trouvera, clairement résumé, tout ce qui est essentiel ou simplement utile à quiconque veut émettre en public ses idées ou celles d'autrui. L'auteur a songé à tout le monde. Son livre, où ne manquent pas les détails les plus techniques, a visiblement pour but d'intéresser autant que d'instruire. A part des extraits classiques, bien connus de tous et choisis pour cette raison, les exemples sont neufs, en tant qu'exemples, et M. Jean Blaize n'a pu résister à la tentation de narrer de-ci de-là une anecdote. Son œuvre n'en est que plus vivante.

Précédemment parus :

L'Art d'écrire *enseigné en vingt leçons*, par ANTOINE ALBALAT. In-18 jésus, br.. 3 50
Relié toile........ 4 50

La Formation du Style *par l'Assimilation des auteurs*, par ANTOINE ALBALAT. Un volume in-18 jésus, broché........ 3 50

PAGES CHOISIES DES GRANDS ÉCRIVAINS

Pages choisies de Buffon, avec une Introduction par PAUL BONNEFON. Un volume in-18 jésus, broché, **3 50**; relié toile........ 4 fr.

Envoi franco du Catalogue **Pages choisies**, *sur demande.*

Conspirateurs et Gens de Police, *Le Complot des Libelles* (1802), par GILBERT AUGUSTIN-THIERRY. Un vol. in-18 j., br. 3 50

Ce Complot des Libelles, burlesque et tragique à souhait, offrait une matière incomparable à l'artiste curieux d'appliquer à l'histoire les procédés d'analyse et d'exposition du roman psychologique. M. Gilbert Augustin-Thierry a merveilleusement réussi à restituer aux surprenantes péripéties de cette tragi-comédie le mouvement, la couleur et la vie ; à ses personnages toute la richesse de leur réalité passionnelle. Son Moreau, son Bernadotte, son Fouché, son Dubois s'imposent impérieusement à l'esprit et à l'imagination du lecteur.

Du même Auteur, précédemment parus :

La Savelli. In-18 jésus, broché........ 3 50
Marfa (*Le Palimpseste*). Broché........ 3 50
La Bien-Aimée (*Récits de l'occulte*).. 3 50
Le Stigmate. In-18 jésus, broché... 3 50
La Tresse blonde. In-18, broché... 3 50
Le Masque (Conte milésien). Broché. 3 50
Le Capitaine Sans-Façon (*1813*). In-18 jésus, broché. 3 50

Remington

LA PREMIÈRE MACHINE A ÉCRIRE DU MONDE

GRAND PRIX — PARIS 1900

8, boulevard des Capucines, PARIS

Paris. — [illegible]

Exposition Universelle (1900) — MÉDAILLE D'OR — Enseignement secondaire (Classe 3)

N° 5 — Douzième année. — 15 Mai 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

La Revue paraît le 15 de chaque mois. — UN AN, de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Ce numéro renferme les titre, table et couverture du Tome Ier de la 12e année.

Examens et Concours

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La Revue, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

LEÇONS ET INTERROGATIONS

Une des plaintes qui se sont fait entendre au sujet de l'institution des classes d'une heure est fondée sur la difficulté d'y maintenir à l'exercice de la récitation des leçons sa place actuelle. M. Ch.-H. Boudhors y insiste dans son article de l'*Enseignement secondaire* du 20 novembre dernier. L'occasion m'a paru opportune pour poser la question de la valeur pédagogique d'un exercice traditionnel que je n'ai jamais. je l'avoue, considéré comme bien profitable. Si l'adoption des classes d'une heure devait en diminuer la place, je serais plutôt porté à m'en réjouir qu'à m'en inquiéter. Qu'on me permette d'exposer brièvement les raisons de cette opinion qui, je le crains, paraîtra bien hérétique. On pourra dire en outre qu'une fois de plus je m'occupe de ce qui ne me regarde pas, et que le professeur de philosophie n'a pas voix au chapitre dans une telle question. J'en fais toutes mes excuses aux intéressés. Mais, sans parler même du côté psychologique et pédagogique de la question, sur lequel il m'est sans doute permis d'avoir une opinion, le fait même que la philosophie n'est pas en cause me paraît justement propre à assurer la liberté de mon jugement. On pourra mettre en doute l'autorité, mais non la parfaite indépendance de mes opinions.

***

Voici donc sous leur forme la plus simple les motifs que j'invoquerais contre l'usage des récitations de textes, considérées du moins comme un exercice essentiel, permanent et général des classes de lettres. On verra dans la suite la raison de cette réserve :

1° L'argument le plus ordinaire des partisans de cet

exercice est fondé sur l'idée qu'il faut *cultiver la mémoire.* Cette idée me paraît psychologiquement des plus fausses. La mémoire, en tant que faculté purement mécanique, ne se cultive pas, par une raison très simple, c'est qu'elle n'a pas d'existence propre. Elle est une aptitude diffuse de tout le système nerveux, sans localisation définie. La multiplicité et la spécificité des mémoires en est la meilleure preuve. D'après une enquête qui date de quelques années, les hommes qui, par profession, ont le plus à faire appel à la mémoire verbale, les acteurs, reconnaissent d'une manière à peu près unanime qu'ils n'acquièrent pas proprement de mémoire avec l'âge. Sans doute, ils apprennent peut-être plus facilement un rôle dans leur maturité qu'à leurs débuts, mais c'est surtout parce qu'ils classent mieux les idées, analysent d'une manière plus pénétrante le mouvement dramatique d'une tirade; c'est aussi parce que l'expérience diminue chez eux le souci de l'attitude, des gestes, de tout ce qui enfin constitue la partie extérieure du métier, ils jouent plus naturellement, ils entrent plus facilement dans l'esprit du rôle, dans la « peau du bonhomme », ils créent avec plus d'aisance en eux-mêmes cette seconde personnalité, et dès lors leur esprit est infiniment plus libre pour penser aux paroles de leur rôle, comme pour se les assimiler.

Ainsi par elle-même *la mémoire ne se cultive pas.* En faisant de la musique, on devient plus apte à en retenir, mais non pas en « apprenant par cœur » des morceaux, et de même pour toutes les mémoires diverses. Cultivez la réflexion, l'esprit d'analyse qui permet de mieux saisir l'allure d'une phrase ou le sens d'un mot, cultivez le goût et le sens des beautés littéraires qui ouvre pour l'élève l'intérêt d'un beau morceau, vous aurez fait tout ce qui dépend de vous pour faciliter la fixation du souvenir littéral, vous n'y ajoutez rien en exigeant la leçon apprise.

2° Mais au moins, dira-t-on, on aura « meublé » la mémoire; s'il est impossible de l'accroître comme aptitude, il est du moins possible de la remplir comme réceptacle. Sans doute, et je ne saurais nier le plaisir qu'il peut y avoir à *posséder* quelques beaux morceaux et à pouvoir se les redire à soi-même comme des pages favorites d'un livre intérieur qu'on feuilleterait à volonté.

Mais quelle distance d'abord entre cette conception de la *leçon* et celle que nous voyons régner dans la pratique! Autrefois les leçons de grec et de latin avaient pour but à peu près avoué de mettre dans l'esprit des « forts en thème » un registre d'expressions toutes faites pour leurs compositions grecques ou latines, et j'ai connu telle copie de prix d'honneur en discours latin, où l'auteur, favorisé d'une remarquable mémoire verbale, n'avait peut-être pas écrit une demi-phrase qui ne fût de Quintilien ou de Cicéron. Est-ce là encore le profit que l'on cherche?

Si vraiment la leçon n'est destinée qu'à fixer quelques souvenirs privilégiés, elle doit être l'exception et non la règle. L'exception d'abord quant au texte choisi, qui doit être tout particulièrement intéressant ou tout à fait hors de pair par la perfection de la forme. Mais il paraît peu sensé de faire apprendre par exemple tout un livre de Virgile ou toute une oraison funèbre de Bossuet, épreuve par laquelle nous sommes pourtant tous passés. Que reste-t-il de pareilles leçons? Huit jours après chacune d'elles est oubliée. Leur abondance et leur continuité ne font que nuire à la fixation de ces textes privilégiés dont on peut souhaiter la réelle possession.

Ce doit être l'exception, par suite, en cet autre sens encore qu'il ne paraît nullement nécessaire que chaque classe comporte des leçons. « Nulla dies sine linea » semble, en ce sens, la règle acceptée aujourd'hui. Elle est peu justifiée.

Enfin, par elle-même, je ne vois pas de nécessité qu'en général la leçon, et la même leçon soit imposée à tous. Je préférerais que, le plus souvent, quelque élève, parmi les meilleurs, vînt proposer d'apprendre et de réciter ce qui lui a plu, ce qui l'a personnellement intéressé, ce qu'il a vraiment senti. Voilà la leçon profitable et le souvenir qui pourra durer.

Comme corollaire, je dirai que la leçon, ainsi limitée, devrait en classe consister beaucoup moins dans la vérification d'un stérile effort de mémoire que dans un exercice de diction. Ce genre d'exercice est presque toujours négligé, gêné d'ailleurs par ce fait même que la leçon, généralisée, oblige des élèves médiocres à débiter hâtivement des textes

parfois médiocres eux-mêmes, et qui n'excitent par suite aucun intérêt personnel de leur part. On sait la peine énorme que les professeurs éprouvent à obtenir un débit un peu intelligent, même de la part d'élèves qui en sont fort capables; c'est que ceux-ci sont entraînés à l'imitation pour ainsi dire automatique du ton ennuyé et monotone adopté par la multitude des indifférents.

3° Enfin, quelle que soit l'utilité qu'on prétende retirer des leçons apprises par cœur, il ne faut pas perdre de vue, quand il s'agit de la pratique moins encore qu'en fait de théorie, le *principe de la relativité*. Mettons que les leçons soient *très* utiles, on se demande si le temps qu'on y consacre ne pourrait pas être *plus* fructueusement employé.

Et tout d'abord le temps que l'élève y consacre en étude. Pour un élève doué d'une facilité moyenne, on peut dire qu'il ne faut pas moins de vingt à trente minutes pour savoir convenablement une leçon de quinze lignes ou vers. Pendant ce temps, il pourrait lire et lire intelligemment un texte cinq ou six fois plus étendu, acquérir ou consolider beaucoup plus de connaissances et même, si l'on ne veut pas négliger ce côté intéressant de la question, beaucoup plus d'impressions et de formes verbales. Ces formes ne se fixeront sans doute pas avec assez de précision pour être reproduites telles quelles, mais c'est un bien, s'il est vrai qu'il s'agisse de former une faculté, et non pas d'accumuler des matériaux bruts et des résultats tout faits. Or, ces images verbales laissées par la lecture organiseront la faculté de s'exprimer, oralement ou par écrit, d'une manière autrement complète que les quelques lignes apprises machinalement et bientôt réduites elles aussi à ce même état de souvenir vague et latent.

De plus la lecture est un travail relativement actif pendant lequel la réflexion agit, remplissant même parfois les interlignes ou rayonnant pour ainsi dire tout autour du texte. L'effort accompli pour apprendre par cœur est au contraire exclusif de toute pensée véritable, et l'on sait combien il est même difficile de penser au sens des paroles devenues machinales, comme il arrive pour les prières stéréotypées ou certaines formules conventionnelles de la conversation et de la politesse. Celui qui apprend un texte, surtout si c'est une

obligation qu'on lui impose artificiellement, *se prépare à ne plus le penser*. Il nous arrive d'être tout étonnés de trouver dans l'âge mûr le sens d'une phrase, de découvrir la portée d'une expression dans un texte appris autrefois et plus tard oublié : la connaissance des mots, tant que le texte était présent à notre mémoire, nous dissimulait l'ignorance des idées.

Il y a donc mauvais emploi du temps consacré hors de la classe à apprendre des leçons, mais cette perte de temps est beaucoup plus évidente encore s'il s'agit de la récitation de la leçon d'abord en étude, puis en classe. Il ne s'agit plus là que d'une vérification du travail fait. Et si, dans une classe de quarante élèves, le professeur passe vingt minutes à en faire réciter quatre ou cinq, les trente-cinq autres ont absolument perdu leur temps. Je ne m'étonne pas qu'à ce régime les classes d'une heure paraissent insuffisantes. Nous sommes loin, ici, de ces classes si animées que nous décrivait M. Ch. Chabot dans ses *Notes de voyage*[1], où l'attention est sans cesse éveillée, où chaque élève peut être à tout instant provoqué par une question du professeur et doit se tenir toujours en haleine, où enfin, successivement ou simultanément, tous doivent prendre une part active à la vie de la classe[2].

Comme le temps de l'étude, le temps de la classe peut être beaucoup plus utilement employé, et par exemple, pour ne considérer que l'exercice le plus analogue, au développement de l'*interrogation*. C'est un fait reconnu et souvent déploré que nos élèves ne savent pas parler. Les enfants de cette race à laquelle dès l'antiquité on reconnaissait une certaine faconde naturelle, à qui ses voisins d'aujourd'hui reprochent même assez volontiers d'être bavarde, semblent frappés de mutisme quand, réunis en classe, ils sont mis en demeure d'exprimer en une phrase de leur cru une idée plus ou moins personnelle. Arrivés dans les hautes classes, où savoir parler devient une nécessité capitale, où la leçon récitée par cœur est remplacée presque partout par une exposition relativement libre des idées, la plupart des élèves

1. **La Pédagogie au Lycée**, *Notes de voyage sur les séminaires de gymnase en Allemagne* (Librairie Armand Colin, 1903).

2. Je ne vois ni dans le livre de M. Chabot, ni dans celui de M. Bornecque, ni dans celui de M. Ch.-V. Langlois, la moindre trace de l'usage des leçons dans les Gymnases allemands.

ont un difficile apprentissage à faire de l'élocution suivie et correcte. Ce serait évidemment une chose utile que d'habituer de bonne heure les enfants à exprimer quelques idées en termes simples, mais clairs et exacts, en phrases courtes, mais d'une bonne venue, et d'une parole nette et bien articulée. On pourrait leur demander, suivant l'âge et les circonstances, quelques réflexions de leur façon au sujet d'un texte expliqué, le résumé d'une lecture faite ou d'un développement du professeur, ou mieux encore, un court récit d'un événement qu'ils ont vu, la description d'un objet connu ou présent, le résultat d'une observation personnelle sur quelque objet familier, ou quelque fait de la vie usuelle. Il importerait enfin d'exercer simultanément leur initiative intellectuelle et leur faculté de parole, et d'organiser solidairement leurs aptitudes verbales et leurs aptitudes mentales. Ils auront toujours quelque facilité à parler lorsqu'ils auront quelque chose à dire, qui vienne d'eux-mêmes en quelque mesure. Ils voudront savoir et ils sauront exprimer ce qu'ils se seront intéressés à penser. Ils sauront au contraire d'autant moins *parler* qu'ils seront plus habitués à *réciter*.

La leçon de texte, apprise par cœur, c'est l'habitude du psittacisme encouragée à la fois au détriment de l'intelligence et au détriment de l'aptitude à s'exprimer librement. L'interrogation telle que je viens de la décrire très sommairement est un exercice actif qui a sa place partout, il comporte une variété infinie de formes, depuis celle d'une question posée *ex abrupto* et qui n'appelle pas plus d'une phrase de réponse jusqu'à celle de l'exposition préparée d'avance. Il s'applique à tous les objets, depuis les plus familiers jusqu'aux plus abstraits. Il convient à tous les âges et peut préparer graduellement les plus jeunes élèves aux tâches des plus âgés, alors qu'il y a vraiment quelque chose de pénible à penser que nos vétérans de Rhétorique supérieure, nos candidats à l'École normale, aux Licences sont encore condamnés à réciter des leçons et peut-être à « composer en récitation » !

***

Je conclus en demandant que l'usage des leçons de textes soit réduit au strict minimum et ramené aux proportions et

aux conditions que j'ai indiquées plus haut. Nous ne saurions trop développer dans notre enseignement l'esprit d'initiative et la réflexion de nos élèves ; ne nous lassons pas de dénoncer les procédés qui tendent à laisser l'esprit et la volonté dans un état d'apathie et de passivité, les prétendues méthodes d'éducation qui semblent faites pour étouffer la personnalité. Il m'a semblé que l'abus de la récitation de textes rentrait dans la catégorie de ces mauvaises formules pédagogiques. Je me suis fait un devoir de le dire comme je le pense.

GUSTAVE BELOT,
Professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand.

L'ÉCOLE PRÉPARATOIRE DE TAMATAVE (Madagascar)

UN NOUVEAU TYPE D'ENSEIGNEMENT

La création de l'École préparatoire de Tamatave par le général Galliéni mérite de ne point passer inaperçue. Pour la colonie, c'est une date marquant le début d'une phase nouvelle (27 janvier 1903). Pour l'enseignement secondaire métropolitain, c'est un encouragement à persévérer dans les réformes de 1902, peut-être même à en poursuivre le développement logique et normal.

Tout d'abord le général Galliéni s'était occupé exclusivement à Madagascar de l'enseignement des indigènes. Avec quelle activité, quelle largeur de vues, on le sait. Dans la grande île, déjà pourvue d'écoles nombreuses (principalement sur les hauts plateaux de l'intérieur), il se garda de rien détruire; il obligea les confessions diverses à vivre d'accord, il imposa à toutes l'enseignement du français; il créa des écoles laïques officielles destinées à servir de types aux autres. Il a ainsi tout régularisé, discipliné, orienté vers un seul but : la suprématie de la France.

« Dans une population où un passé confus n'a pas laissé de traces profondes, il a voulu, suivant son expression, canaliser les aptitudes assimilatrices de la race, la façonner à nos principes de morale et à nos idées de civilisation, en agissant sur la jeune génération. Pour aider au développement de la colonisation, il lui a paru indispensable de créer un milieu dans lequel elle pût se mouvoir aisément et sans appréhension. Il s'est efforcé de faire des jeunes Malgaches, non seulement des sujets fidèles, mais surtout des hommes ayant l'esprit français, aptes à collaborer, avec compétence et sans

arrière-pensée, aux entreprises de nos industriels, planteurs et commerçants [1].»

Si le général Galliéni s'est ainsi attaché en premier lieu à développer l'enseignement indigène, c'est qu'il avait aperçu la nécessité d'un *défrichement* intellectuel et moral qui préparât un terrain favorable à la colonisation, c'est aussi que Madagascar n'était guère peuplée que d'indigènes. Mais aujourd'hui elle possède un nombre appréciable de colons et une population enfantine d'origine européenne. A Tamatave principalement et depuis trois années surtout, cette population pleine de promesses s'est rapidement accrue. Le moment est venu d'entreprendre l'éducation de cette jeunesse fraîchement éclose et de préparer « ces énergies nouvelles qui, dans peu d'années, renforceront le faisceau des initiatives premières ». Ainsi a été créée l'école de Tamatave.

Cette création est décisive: surtout, parce que c'est un commencement. «L'orientation initiale a d'autant plus d'importance en matière d'enseignement, remarque très sagement le général, que les premiers résultats se manifestent seulement à échéance lointaine et qu'il est cependant essentiel de se garder des tâtonnements, des modifications fréquentes et brusques, toujours susceptibles de troubler l'esprit de l'enfant, de provoquer le déséquilibre de ses forces intellectuelles, de faire naître chez lui des hésitations sur ce qu'il a intérêt à apprendre et à retenir. Il est essentiel que l'élève puisse, de bonne heure, apercevoir nettement le but qu'on lui fait poursuivre et qu'il se rende compte, pour produire des efforts fructueux, de l'utilité de ces efforts. »

Quels principes allait donc adopter le gouverneur général, quel plan se proposait-il de suivre en fondant l'école de Tamatave? Ses « instructions au chef de service de l'enseignement » sont à cet égard particulièrement intéressantes: — Premier point: Le devoir d'instruction et d'éducation de la génération nouvelle incombe aux Pouvoirs publics, c'est-à-dire à la colonie. — Second point: La Colonie a en même temps l'obligation de ne pas perdre de vue ses véritables intérêts. « Il faudra qu'elle trouve, plus tard, dans les anciens

1. *Journal officiel de Madagascar*, 4 février 1903.

élèves de l'école, des auxiliaires de sa prospérité, c'est-à-dire des hommes familiarisés avec le milieu spécial qu'est Madagascar, attachés au pays et dévoués à son développement, des commerçants avisés, des industriels aptes à mettre en œuvre ses ressources, des planteurs courageux, des colons. » L'enseignement de l'école nouvelle sera donc avant tout *pratique*.

L'intérêt individuel et l'intérêt général sont ici d'accord. Il importe aux enfants de se faire promptement une place dans leur pays d'adoption ; à la colonie de posséder beaucoup d'hommes utiles adaptés à son milieu spécial ; à la métropole d'avoir une colonie prospère. Il n'est pas moins désirable que les indigènes soient instruits par les bons exemples des colons, de chefs d'entreprise actifs et persévérants, qu'ils apprennent d'eux l'emploi de nos procédés industriels, de nos méthodes culturales, de nos pratiques commerciales, qu'ils deviennent ainsi « la troupe exercée de la colonisation » dont nos jeunes colons formeront les cadres.

Cependant il faut donner satisfaction aux familles qui destineraient leurs fils aux fonctions publiques ou aux carrières libérales et qui désireraient leur faire terminer leurs études dans un établissement secondaire, en vue de l'obtention du Baccalauréat. (Serait-ce à dire que tout Français qui se respecte, à Tamatave comme ailleurs, doit être bachelier?)

Former des colons et des bacheliers, voilà des vœux bien contradictoires. La réforme de 1902 permet heureusement de tout concilier. M. le général Galliéni l'a très bien vu et il a ingénieusement tiré parti du nouveau plan d'études pour l'organisation de son enseignement secondaire colonial de Madagascar.

L'École de Tamatave porte un nom modeste mais significatif, c'est une école *préparatoire*. Elle est préparatoire en deux sens. Elle prépare à l'enseignement classique proprement dit, mais sans prétendre le donner complètement. Elle prépare directement à toutes les professions pratiques coloniales : commerce, agriculture, industrie.

Elle se compose de deux étages superposés, de deux grandes divisions.

Au rez-de-chaussée, la première division qui pourrait s'appeler *Division primaire*, correspond à la classe de Neuvième

(cours élémentaire) et aux classes de Huitième et de Septième (cours moyen).

A l'étage supérieur, la seconde division, qui pourrait s'appeler *Division supérieure*, se subdivise en deux branches parallèles. L'une de ces branches correspond au *premier cycle de l'enseignement secondaire* (sans latin), aux classes de Sixième, Cinquième, Quatrième et Troisième B. L'autre branche, la plus importante, consiste en un cours de quatre années d'*enseignement pratique* et elle correspond à notre enseignement primaire supérieur [1].

De la division primaire rien à dire de particulier. Le programme comporte les éléments d'un peu toute chose : morale, lecture, écriture, français, histoire, géographie, instruction civique, calcul, géométrie, dessin, agriculture, notions sur les sciences, anglais, malgache, le tout très simple, approprié à l'intelligence d'enfants de 7 à 11 ans.

Dans la division supérieure, le programme de la branche secondaire est calqué sur celui du premier cycle, classes B, de la métropole. Pas plus que dans la métropole il ne comporte l'enseignement du latin ni du grec. Les enfants qui auront suivi ces quatre années d'études (leur âge normal sera de 11 à 15 ans) et qui prétendront au baccalauréat, devront aller achever leurs classes dans un lycée ou un collège de plein exercice, soit en France, soit, s'ils le préfèrent (et ce serait peut-être préférable), à la Réunion. Mais en entrant dans le deuxième cycle ils n'auront pas le

I. — DIVISION PRIMAIRE.

Classes de *Neuvième* (cours élémentaire).
Huitième } (cours moyen).
Septième }

II. — DIVISION SUPÉRIEURE.

1° **Enseignement secondaire** (sans latin) du 1er cycle.	2° **Cours pratique** (Enseignement primaire supérieur)
Classes de *Sixième B*	*Première année :* Enseignement commun pour toutes les matières du programme.
— *Cinquième B*	*Deuxième année* } Sections { commerciale.
— *Quatrième B*	*Troisième année* } Sections { agricole.
— *Troisième B*	*Quatrième année* } Sections { industrielle.
	Enseignement commun pour certaines matières.
	Enseignement spécial distinct dans chaque section.

choix entre les diverses sections de l'enseignement secondaire supérieur : ils entreront forcément dans la section D (langues vivantes, sciences).

Il y a ici, on le voit, une difficulté, et ce n'est pas seulement aux colonies qu'elle se présentera. Aussi ai-je toujours pensé pour ma part (et je demande la permission d'ouvrir ici une parenthèse) que la réforme de notre enseignement secondaire ne sera complète que le jour où l'étude des langues mortes aura été retardée jusqu'à la troisième, où l'on aura fusionné les divisions A et B du premier cycle, où l'on donnera enfin à tous les jeunes Français, jusqu'au seuil des classes supérieures, un même enseignement général, comprenant tout ce qu'un homme éclairé doit savoir, à quelque carrière qu'il se destine [1].

Mais ce n'est là que l'expression d'un vœu personnel et le général Galliéni n'est pas législateur en France. En tout cas il a tiré le meilleur parti possible du plan d'études métropolitain pour l'instruction secondaire de ses jeunes colons : il n'avait ni le droit ni le pouvoir de faire plus.

Ce qu'il a organisé à merveille aussi dans son école préparatoire de Tamatave, c'est la seconde branche de sa division supérieure, c'est le *cours pratique*. Les programmes en sont visiblement empruntés pour une bonne part à notre enseignement primaire supérieur : mais ils sont aussi fort heureusement accommodés aux conditions spéciales dans lesquelles se trouve Madagascar.

Bien que ce soit un cours pratique, les nécessités de la pratique n'y ont pas fait perdre de vue l'intérêt supérieur d'une culture générale, d'un large développement intellectuel et moral. En première année, tous les élèves suivent un enseignement commun pour toutes les matières du programme et qui comprend : morale, écriture, langue française, histoire et géographie, instruction civique, calcul, géométrie, dessin, éléments des sciences, agriculture, horticulture, langues vivantes. A partir de la deuxième année inclusivement, bien que les enfants se répartissent, suivant leurs aptitudes et leurs projets, en trois sections différentes, ils continuent à recevoir, pour certaines matières, un ensei-

1. Voir ma déposition dans l'Enquête parlementaire.

gnement commun qui maintient entre eux un lien et les élève au-dessus de l'égoïste préoccupation des pures questions de métier. C'est ainsi qu'en deuxième, troisième et quatrième années, la morale, la langue française, les sciences théoriques continuent à être enseignées en commun; que l'histoire contemporaine en troisième année, le droit et l'économie politique en quatrième année sont également inscrits dans les matières de l'enseignement commun. Tel est le tronc robuste et sain de cet enseignement qui se ramifie pendant trois années en sections distinctes : section commerciale, section agricole, section industrielle.

Les élèves de la *section commerciale* apprennent l'anglais et le malgache, la comptabilité, le commerce, la géographie, avant tout celle de Madagascar et des colonies. Ils apprennent l'anglais en vue des relations naturelles de la grande île avec l'Afrique australe, sa voisine. — Les élèves de la *section agricole* apprennent la comptabilité, l'agriculture, l'horticulture, le génie rural et colonial, la zootechnie coloniale, la botanique, la géologie, la technologie, l'hygiène. Inutile d'ajouter qu'ils apprennent surtout les applications de ces sciences diverses. — Les élèves de la *section industrielle* apprennent la comptabilité, le dessin, l'arithmétique, la géométrie, l'algèbre. Dans les sections agricole et industrielle, dans cette dernière particulièrement, une grande importance, et avec raison, est attribuée aux travaux pratiques.

Ces divers programmes ont été rédigés avec le plus grand soin par le chef de service de l'Enseignement, M. Deschamps, dont l'expérience, la haute compétence, le zèle d'apôtre sont bien connus de tous ceux qui en France sont au courant des progrès de l'instruction publique aux colonies. Le général Galliéni en approuvant ces programmes et en confiant à celui qui les rédigea le soin de les appliquer, appelle son attention sur plusieurs points significatifs.

Il demande que les langues vivantes, et en particulier la langue malgache, soient enseignées de façon que les élèves soient capables de les comprendre et d'être compris eux-mêmes clairement. Il souhaite que la géographie ne soit pas à l'école de Tamatave un simple exercice de mémoire, qu'elle fasse réfléchir et raisonner, qu'elle ait des liens étroits avec

l'étude des questions ethniques et économiques. Il désire enfin que d'une manière générale l'enseignement théorique soit complété par des visites périodiques au musée commercial de la ville, à la station agronomique d'Ivoloina, aux ateliers des Travaux publics, aux établissements privés commerciaux et industriels de Tamatave, aux plantations établies dans le voisinage.

Telle est dans ses traits principaux l'organisation, assurément originale, de l'École préparatoire instituée là-bas par un général philosophe qui se trouve fort heureusement être aussi un homme d'action et un homme d'État.

Déjà cette création initiale est complétée par celle d'écoles semblables à Tananarive et à Antsirane (Diégo-Suarez). Qui sait si en France même il ne serait pas intéressant d'organiser quelque collège sur le même modèle? Pourquoi n'y essaierait-on pas, comme à Tamatave, la juxtaposition féconde de l'école primaire, du premier cycle secondaire B et de cours pratiques d'enseignement primaire supérieur? N'est-il pas naturel que la lumière nous vienne quelquefois des pays du soleil?

P. Foncin.

LE SIXIÈME CONGRÈS DES PROFESSEURS

Le sixième Congrès des Professeurs de l'Enseignement secondaire public s'est tenu à la Faculté de Droit les 17, 18 et 19 avril. Par suite d'un malencontreux hasard, la lettre d'autorisation adressée, dès le 3 février, par M. le Ministre de l'Instruction publique au président de la commission d'organisation, n'étant pas parvenue à son destinataire, c'est seulement le 19 mars qu'on sut officiellement que le Congrès se pourrait tenir à la date fixée. Malgré toute l'activité déployée par la Commission, et par son dévoué secrétaire, M. Capelle, du lycée Voltaire, la circulaire de convocation contenant l'ordre du jour approuvé, arriva dans de nombreux établissements trop tard pour que nos collègues fussent en état de se concerter, d'étudier les questions proposées et de se faire représenter. Dans un certain nombre de lycées et de collèges on n'a même su qu'au retour des vacances de Pâques que le Congrès... avait eu lieu. En dépit de ce contre-temps fâcheux, dont la responsabilité ne saurait retomber ni sur l'Administration supérieure ni sur la Commission d'organisation, 70 établissements et 700 professeurs environ étaient représentés au Congrès et les délibérations qui s'y sont poursuivies, les décisions qui y ont été prises ne manquent pas d'intérêt.

L'ordre du jour soumis à l'approbation de M. le Ministre comportait six questions: Promotions et pourcentage. — Programmes d'admission aux grandes écoles. — Congrès mixtes de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. — Lutte contre la tuberculose. — Matériel d'enseignement. — Assemblées générales et Conseils de classe.

Les deux premières questions n'ont pas été autorisées par l'Administration qui a estimé que, puisqu'elle se préoccupait elle-même actuellement de la solution à donner à ces problèmes, il était inopportun de les discuter. Il est permis d'estimer que cette prudence est peut-être excessive et de se demander si, des observations qui eussent été échangées, des indications diverses qui eussent été proposées, rien d'utile ne pouvait sortir. Par contre on peut penser que l'essentiel c'est qu'on soit averti que ces questions sont au premier rang de celles qui préoccupent à juste titre les professeurs; et ce but est

atteint, en somme, par cela seul que nous manifestons le désir de les étudier.

Le Congrès a été ouvert par un discours applaudi du président de la Commission d'organisation, M. Durand, du lycée Louis-le-Grand. Après avoir souhaité une cordiale bienvenue à nos collègues de province, et rappelé les démarches auxquelles a donné lieu la préparation du Congrès, il a excellemment montré l'intérêt qui s'attache aux questions portées à l'ordre du jour; il a enfin insisté sur ce fait que l'Administration supérieure se montre soucieuse de tenir compte, aussitôt que la chose est possible, de nos travaux et de nos vœux, comme en témoigne notamment l'arrêté du 30 mars 1903 relatif aux jurys de baccalauréat, qui reproduit presque exactement les résolutions votées par le Congrès de 1897.

Au sujet de la date du prochain Congrès, M. H. Bernès a proposé de reprendre l'idée autrefois présentée de deux sortes de congrès, les uns régionaux, les autres généraux. Tout en reconnaissant en principe que la périodicité annuelle de nos congrès généraux est souhaitable, il se demandait si, dans la pratique, l'organisation d'un congrès chaque année ne soulève pas d'assez graves difficultés, si, d'autre part, il n'y aurait pas avantage à provoquer une activité plus grande des divers groupements locaux et régionaux, par des congrès dans lesquels, d'ailleurs, pourraient être discutées peut-être des questions d'un intérêt plus particulier quoique non moindre. L'idée n'a pas prévalu et à une très forte majorité il a été décidé que le 7e Congrès aurait lieu l'an prochain à Paris.

Le bureau définitif du Congrès a ensuite été constitué de la manière suivante:

Président: M. Clairin (Louis-le-Grand);

Vice-Présidents: MM. Barbier (Compiègne), Camerlynck (Nancy), Monin (Rollin);

Secrétaires: MM. Bedenne, Bonnin, Burghard, Dupuy, Marotte et Rosenthal.

Rapporteur général du Congrès de 1903: M. Em. Morel (Lakanal).

Enfin trois commissions se sont formées pour l'examen préparatoire des questions; la première s'est occupée des Congrès mixtes[1]; la seconde, de la tuberculose[2]; la troisième, du matériel d'enseignement et des assemblées de professeurs[3].

Je vais passer en revue les diverses questions traitées dans l'ordre même où elles ont été discutées en séances plénières.

* * *

1. *Président :* M. Marcel Bernès; *rapporteur :* M. Rollin.
2. *Président :* M. Malapert; *rapporteur :* M. le Dr Brocard.
3. *Président :* M. Goulin; *rapporteurs :* MM. Gauthiot et Camerlynck.

La lutte contre la tuberculose est à l'ordre du jour des préoccupations publiques. L'étude de ce problème par le Congrès était, au reste, la suite naturelle d'une action engagée depuis plusieurs années déjà au sein de l'enseignement secondaire. A la fin de 1901 la presse pédagogique publiait un *Appel à tous les Membres de l'Enseignement secondaire*[1], posant la question, sollicitant des renseignements statistiques, des conseils et des critiques. A la suite de cette note, MM. Clairin et Mangin déposèrent un vœu au Conseil supérieur de l'Instruction publique et la réponse à ce vœu se trouve dans la circulaire du 20 octobre et l'arrêté du 1er novembre 1902. Il y aurait peut-être quelques réserves à faire au sujet de certaines affirmations de cette circulaire; il y aurait lieu aussi de retenir, pour en poursuivre la réalisation, certaines indications qu'elle fournit : elle prévoit, par exemple, l'extension du système des chambres particulières pour les élèves, ce qui à bien des égards serait excellent. Elle contient un ensemble de prescriptions très sages et très détaillées sur les mesures hygiéniques et prophylactiques à prendre (aérage, balayage, désinfection des divers locaux, etc.), prescriptions dont il n'y a qu'à souhaiter l'application intégrale et rigoureuse. Seulement ces mesures ne concernent que les élèves; et encore, à cet égard, convient-il de relever une très grave lacune. On prévoit l'exclusion des établissements d'enseignement secondaire des élèves tuberculeux. C'est, en effet, une mesure de protection qui s'impose; il n'est pas permis de les laisser contaminer camarades et maîtres. Mais que fera-t-on de ces enfants? Seront-ils condamnés à ne pas recevoir l'instruction? La circulaire est muette sur ce point. On est ainsi tout naturellement amené à se demander s'il n'y aurait pas lieu de créer des établissements spéciaux pour tuberculeux.

Cette idée, émise déjà par le professeur Bouchard, ne va pas sans soulever de graves objections, celle-ci, entre toutes : il serait singulièrement dangereux de faire vivre en commun des enfants inégalement atteints. C'est qu'aussi bien la question est plus complexe et la solution qu'elle peut comporter plus souple qu'il ne le semble au premier abord. Il peut très bien s'agir de tout autre chose que de la création d'une ou deux grandes écoles qui porteraient le nom terrifiant de lycées de tuberculeux. Il existe, par exemple, un certain nombre de collèges qui, par leur situation climatérique, par les conditions dans lesquelles ils se trouvent, auraient tout avantage à se transformer en établissements d'un caractère mixte où les enfants, tout en recevant les soins que réclame leur état de santé, pourraient néanmoins continuer leurs études dans une

1. V. la *Revue Universitaire* du 15 octobre 1901.

mesure, dans des conditions que fixerait le médecin. Ces maisons médico-pédagogiques pourraient se présenter sous des formes multiples : les unes seraient réservées aux enfants assez gravement atteints, d'autres aux convalescents, d'autres à ceux qui ont simplement besoin d'être surveillés, mis en observation, auxquels ne convient pas le régime du lycée ordinaire et dont les parents sont souvent fort embarrassés. Les professeurs eux-mêmes atteints à des degrés divers pourraient avoir tout intérêt à aller dans ces maisons. Il y a donc là un problème des plus intéressants en même temps que des plus délicats, que le Congrès n'a pas émis la prétention de trancher, mais qu'il a tenu à signaler et dont il a demandé qu'il fût sérieusement étudié.

Il fallait aussi s'occuper des maîtres, et, à cet égard, deux points doivent être envisagés : d'une part l'admission aux fonctions de l'enseignement, d'autre part la situation faite aux professeurs qui deviennent tuberculeux après leur entrée en fonctions. En ce qui concerne le premier point, il faut affirmer bien haut que laisser s'engager dans la carrière universitaire des jeunes gens tuberculeux ou simplement prédisposés à la tuberculose, c'est les condamner à mort. M. Clairin, dans une communication très documentée et à laquelle j'emprunte beaucoup, a apporté des documents statistiques douloureusement significatifs. Parmi les anciens élèves de l'École normale, où pourtant il y a un examen médical à l'entrée, on constate un nombre relativement considérable de décès dûs à la tuberculose, dans les cinq ans qui suivent l'entrée, c'est-à-dire avant deux ans de professorat. C'est qu'en effet l'examen est mal placé ; il devrait, pour pouvoir être sérieux, être mis à une date suffisamment éloignée, dès le début de l'année où le candidat se prépare au concours : de la sorte il peut à temps être averti ou provisoirement écarté. Un tel examen médical devrait d'ailleurs être généralisé et étendu à tous les candidats au professorat. Il va de soi, au demeurant, que les candidats ajournés une année pourront toujours entrer dans l'Université si un examen ultérieur démontre qu'ils sont guéris.

Que faut-il faire maintenant en faveur des membres de l'enseignement secondaire qui contractent la tuberculose pendant qu'ils sont en fonctions? Ici encore les chiffres qu'il a été possible de relever sont vraiment effrayants, bien qu'ils ne constituent pas une statistique assez étendue et pour le nombre et pour le temps. A la *Société de secours mutuels des fonctionnaires de l'Enseignement secondaire public*, pour les années 1901 et 1902, pour 3 400 membres environ, sur un total de 62 décès on en compte 21 attribuables à la tuberculose, et sur 68 malades secourus 14 étaient tuberculeux. Aussi l'idée s'est-elle fait jour, à diverses reprises, de la fondation d'un sanatorium universitaire. Elle a été reprise au Congrès, mais a été très vite abandon-

née. Nous n'avions certes pas à prendre parti dans le débat qui s'est élevé récemment entre partisans et adversaires des sanatoria; la question, au demeurant, n'était pas là. Il a suffi de remarquer qu'un seul sanatorium serait insuffisant et que les frais d'installation et d'entretien en seraient considérables, qu'il est mauvais de réunir des malades, ayant même profession, mêmes préoccupations, que le traitement du sanatorium ne convient pas également à tous les malades, que pour beaucoup il est possible et préférable de se soigner dans leurs familles, qu'en bien des cas le repos total ou partiel, une alimentation rationnelle, sont suffisants, surtout au début de la maladie, qu'au surplus il existe des sanatoria pour toutes les bourses, qu'en conséquence il importe avant tout de permettre à chacun de choisir librement le traitement le mieux approprié à sa situation. Deux choses paraissent donc nécessaires : que la maladie soit prise à temps, qu'au malade soient assurées les ressources que nécessite son état.

Le malade doit être renseigné le plus tôt possible; — il faut lui en fournir les moyens. Des théories, très séduisantes par la simplicité du mode opératoire, ont été tout récemment soutenues sur le diagnostic de la prédisposition à la tuberculose par l'analyse du chimisme respiratoire. Quel que soit l'intérêt des observations déjà très nombreuses qui ont été recueillies, il ne semble pas possible de tenir compte exclusivement de ces théories, parce qu'elles ne sont pas encore établies d'une façon absolument rigoureuse, qu'elles sont même discutées, contestées. Il est d'autres symptômes ou syndrômes dont l'importance ne saurait être méconnue, d'autres procédés de diagnostic qu'on n'a pas le droit d'écarter. Ce qui est certain, c'est que par divers moyens on peut actuellement diagnostiquer en bien des cas avec une suffisante certitude la prétuberculose et la prédisposition à la tuberculose. Il apparaît dès lors manifestement qu'il serait singulièrement utile d'organiser, dans chaque académie, au moins un laboratoire d'examen, une sorte de clinique où chacun pourrait librement et gratuitement se renseigner ou simplement se tranquilliser. La Société antituberculeuse des instituteurs de Seine-et-Oise, dont l'exemple a été invoqué à plusieurs reprises, a institué dans le service du Dr Plicque une consultation gratuite dont les résultats ont été remarquables; la proportion y a été considérable de ceux qui se croyaient atteints et sont sortis rassurés, de ceux aussi qui, avertis à temps, ont pu enrayer le mal.

Les malades doivent enfin pouvoir se soigner; il leur faut pour cela un secours efficace. Or les règlements qui concernent les traitements de congé ne peuvent guère être modifiés à notre avantage. Mais dans les limites mêmes qu'ils fixent, bien des améliorations sont possibles et nécessaires. Il faut songer, au surplus, que la loi

de finances de cette année vient d'accorder les droits dont jouissent les membres de l'enseignement à plusieurs catégories de fonctionnaires qui — parce que la loi de 1853 ne les avait pas expressément désignés, puisqu'ils n'existaient pas encore — en avaient été jusqu'à présent privés : le personnel de l'enseignement secondaire des jeunes filles, les préparateurs de sciences, les professeurs de dessin. Jusqu'à hier, au bout de six mois de congé, l'administration ne les connaissait plus, elle ne leur pouvait légalement accorder aucun traitement, elle les laissait mourir de faim. On doit s'applaudir que cette monstrueuse anomalie ait cessé. Mais il en faut prévoir les effets. A ce personnel on pourra dorénavant donner des traitements de congé : d'où l'absolue nécessité d'élever le chiffre des crédits inscrits au budget pour le chapitre des traitements de congé, si l'on veut que ceux-ci, déjà fort insuffisants, ne deviennent pas tout à fait dérisoires. La plus élémentaire justice l'ordonne. Et même elle l'ordonne doublement : car, au moment où, par suite du nouveau régime, on exige de nous un effort physique plus considérable, qui pour certains constitue un véritable surmenage, on nous doit, en toute équité, des secours plus élevés.

Il n'y a pas d'ailleurs à se le dissimuler, de quelque bonne volonté que fassent preuve l'Administration supérieure et le Parlement, ces traitements de congé seront toujours trop modiques. Il faut chercher le moyen de les accroître. Des sociétés existent déjà, qui ont rendu et rendront d'inappréciables services : Société de secours mutuels des fonctionnaires de l'Enseignement secondaire, Société antituberculeuse des instituteurs de Seine-et-Oise, etc. Le Congrès devait recommander à tous de participer à ces œuvres de mutualité. Il n'a pas cru pouvoir s'en tenir là. Avec une chaleur communicative et qui a vite triomphé des objections et des hésitations, M. E. Morel a exposé et fait adopter l'idée de la constitution d'une caisse de secours antituberculeux dont le capital premier serait obtenu au moyen d'une loterie de un million de francs. Le succès complet et merveilleusement rapide de la loterie des instituteurs permet d'espérer que la tentative réussira pleinement. Une Commission a donc été nommée[1] avec pleins pouvoirs pour préparer la loterie, provoquer la formation d'un Comité de patronage, s'assurer les autorisations et les concours nécessaires, élaborer enfin un projet d'organisation de la Caisse de secours projetée.

* * *

Les deux questions suivantes étaient d'ordre exclusivement pédagogique. La première (matériel d'enseignement) n'a soulevé

1. Elle se compose de Mlle Pitsch, MM. Flot, Malapert, Monin, Morel, et va incessamment commencer ses démarches.

aucune discussion ; elle avait, au reste, été partiellement étudiée dans de précédents congrès. Ce n'est pas seulement le physicien qui a besoin d'appareils, le géographe de sphères et de cartes ; au professeur d'histoire, au professeur de littérature, de langues vivantes sont utiles les photographies, les tableaux. Il est bon encore que la classe soit égayée par une ornementation intelligente. Il est excellent surtout que les élèves soient intéressés, c'est-à-dire associés à ce travail. Un album de photographies (paysages, monuments, œuvres d'art, etc.) constitué grâce à la collaboration des jeunes amateurs serait, par exemple, chose excellente à tous égards. Faire appel encore au concours de sociétés locales, des associations d'anciens élèves, entre autres, serait un précieux moyen de resserrer les liens qui les unissent au lycée ou au collège.

La récente réforme de l'enseignement secondaire donnait un caractère particulier d'actualité à la question des Conseils de professeurs : assemblées générales de tous les fonctionnaires ou conseils de classe.

Le fait qu'il faut signaler tout d'abord, c'est que les assemblées générales tendent à disparaître ou du moins à ne plus guère consister qu'en une formalité banale dont on se désintéresse fort. En droit cependant, non seulement leur existence est proclamée, mais leurs attributions sont nombreuses et importantes. MM. H. Bernès, Ch. H. Boudhors, Clairin ont rappelé une foule de documents anciens ou récents dans lesquelles reviennent fréquemment ces mots : *après avis de l'assemblée des professeurs*. Par exemple, elle doit être consultée, d'après l'arrêté du 12 juin 1890 sur la distribution des heures de classes, d'études, etc., d'après l'arrêté du 31 mai 1902 sur la durée des classes. Enfin il n'est pas inutile de rappeler que toutes les fois que des fonctionnaires ont à présenter des vœux ou des réclamations ils ont légalement le droit d'en exiger la transmission. C'est ainsi que, pour ne citer que ce fait, lorsque nos collègues de Constantine prirent l'initiative de soulever la question du pourcentage et des promotions, quelques proviseurs furent, paraît-il, tentés de ne pas autoriser la réunion de l'assemblée générale des fonctionnaires de leur établissement ; il suffit, pour obtenir satisfaction, d'invoquer la loi. Nous ignorons souvent nos droits, nous négligeons souvent d'en user.

Ajoutons que de nombreux textes, dont quelques-uns seulement sont abrogés, concernent le sort qui doit être fait aux procès-verbaux de ces assemblées. Il n'est pas sans intérêt peut-être d'en rappeler quelques-uns. Par une circulaire en date du 27 septembre 1872, J. Simon prescrivait que les procès-verbaux des assemblées de professeurs (qui se devaient réunir une fois par mois) seraient transmis aux Recteurs, puis au Ministère ; une sous-commission du

Comité consultatif des inspecteurs généraux devait être chargée de les dépouiller, de les étudier, de les annoter[1]. Le 13 octobre 1881, J. Ferry reprenant la même idée, décidait aussi que ces procès-verbaux seraient examinés au Ministère. En 1894 enfin, des plaintes s'étant produites de divers côtés (des *extraits* transmis avaient été inexacts ou même falsifiés), un vœu fut déposé au Conseil supérieur demandant que les procès-verbaux fussent communiqués intégralement et signés par le secrétaire de l'assemblée, et la circulaire du 27 février 1894 prescrivit à nouveau la transmission intégrale de ces procès-verbaux, ajoutant seulement que la signature du chef de l'établissement suffisait à les authentiquer.

Il ne semble pas douteux que ces assemblées seraient appelées à rendre de très réels, de très précieux services, si elles étaient régulièrement tenues, si, au lieu de se borner à établir le tableau d'honneur mensuel ou trimestriel (ce qui est l'affaire du Conseil de classe), elles avaient à connaître des diverses questions se rapportant à la direction générale de la maison. C'est à elles notamment qu'il appartient d'étudier l'organisation du travail, la distribution des heures de classes, d'études, etc.; elles devraient recevoir communication du rapport sur l'état moral de l'établissement que le proviseur est par les règlements tenu de présenter au Conseil de discipline ; il serait bon qu'elles fussent tenues au courant de la situation sanitaire et qu'elles pussent délibérer sur les mesures hygiéniques à prendre. En un mot il serait souhaitable que les professeurs, les répétiteurs et l'administration se sentissent plus directement et plus étroitement associés à l'œuvre commune à laquelle ils collaborent.

Par la récente réforme ne s'est-on pas expressément proposé d'accroître l'autonomie des établissements, de faire de chaque lycée ou collège une sorte de personne morale? Les assemblées générales n'apparaissent-elles pas dès lors comme le moyen nécessaire de réaliser la coordination des efforts, souvent trop dispersés, l'harmonie entre des bonnes volontés qui trop souvent s'ignorent et par leur isolement perdent une partie de leur vertu active? N'est-ce pas en elles que pourrait, pour reprendre une expression qui a eu son heure de vogue, s'élaborer l'âme de la maison? Et sans doute l'état d'esprit de beaucoup de professeurs devrait se modifier, car il en est trop encore qui considèrent volontiers comme ne les regardant pas tout ce qui dépasse les limites de leur propre classe, qui considèrent ces obligations nouvelles comme un supplé-

1. Il avait voulu aussi faire élire par l'assemblée générale un Conseil, présidé par le chef d'établissement ou le doyen d'âge, et qui devait être quelque chose d'analogue au Conseil de l'ordre des avocats, connaissant des infractions légères, chargé de la protection des intérêts individuels ou collectifs.

ment de travail sans utilité, puisque sans conséquences pratiques. Mais encore serait-il désirable que l'administration les convainquît du contraire en accordant aux vœux émis (qu'elle a parfois sollicités elle-même) un peu plus d'importance, en en tenant compte avec une spontanéité plus significative.

Le rôle et l'utilité des Conseils de classe sont également rendus plus manifestes par les transformations profondes que vient de subir notre ancienne organisation. L'enseignement est aujourd'hui incomparablement plus dispersif qu'autrefois ; le *professeur principal* a disparu depuis que presque tous le sont devenus ; je pourrais citer tels lycées, et non des moindres, où les élèves d'une classe ont jusqu'à sept professeurs à peu près principaux (je veux dire ayant à peu près le même petit nombre d'heures de classe) : un de français, un autre de latin, un troisième de mathématiques, un quatrième de langues vivantes, un cinquième de physique, un sixième de chimie, un septième d'histoire et géographie. Ils ne doivent pas avoir, j'imagine, la conscience nette d'une très ferme unité de direction, et cette impression vague de désorientation que je redoute doit être insuffisamment atténuée par le fait qu'ils se trouvent, dans ces divers cours, diversement combinés avec des groupes changeants de camarades appartenant à d'autres classes. L'exacte appréciation des aptitudes, des goûts, du travail, de la conduite, du caractère des enfants devient alors assez malaisée si les professeurs et répétiteurs ne se communiquent pas assez fréquemment leur impressions, ne se tiennent pas mutuellement au courant des efforts, des défaillances, des progrès et des reculs. Il importe encore que les divers enseignements n'empiètent pas les uns sur les autres, que chacun ne soit pas tenté de se déclarer le seul principal ou le plus principal, — je ne sais plus trop comment on doit dire — et de tirer un peu la couverture à soi. Chacun doit donc se rendre compte de la somme de travail qu'exigent légitimement les autres et du temps, de la somme d'efforts qu'il lui est raisonnablement permis de réclamer pour lui-même. Cette accommodation très précise, cet accord très exact et très judicieux, on ne les peut espérer que si les Conseils de classe fonctionnent régulièrement, si tous les maîtres en comprennent bien l'impérieuse nécessité, s'ils sont disposés à regarder cette collaboration constante, intime, cordiale, cette entente presque journalière comme un de leurs devoirs les plus urgents. Il n'y a pas à se le dissimuler, c'est là un surcroît, nullement négligeable, de travail et de dévouement, et je comprendrais en somme assez bien qu'un critique morose remarquât que la récente réforme n'exige de tous rien moins que la perfection, condition difficilement réalisable et qui peut rendre problématique le succès. Du moins les vœux émis par

le Congrès témoignent hautement que les professeurs de l'Enseignement secondaire n'hésitent pas à reconnaître leurs obligations dans toute leur étendue et leur complexité, qu'ils ne se bornent même pas à les accepter, mais ont à cœur de les proclamer, de les définir et de se les assigner.

* * *

L'idée de réunir dans un congrès les maîtres de l'enseignement primaire et ceux de l'enseignement secondaire est des plus séduisantes et ne pouvait manquer d'être favorablement accueillie par tous ceux qui désirent affirmer par des actes les sentiments de solidarité qui déjà unissent, qui doivent unir chaque jour davantage des hommes collaborant à la même œuvre d'éducation nationale. C'est assez dire qu'elle n'a soulevé aucune opposition de principe. Et cependant c'est sur ce point que se sont élevées les discussions les plus animées. Quelques-uns de nos collègues étaient vivement frappés par les inconvénients qu'il pourrait y avoir à lancer trop hâtivement un pareil congrès. Il s'agit d'une idée toute nouvelle, qui peut-être va surprendre: il y a intérêt à ce qu'elle soit mûrie, agitée dans nos assemblées locales et régionales, dans la presse pédagogique, dans les réunions d'instituteurs. L'organisation de tels congrès peut être longue; nous avons mis du temps à nous préparer à nos congrès, les instituteurs ont mis du temps à se préparer aux leurs. De plus, il ne s'agit pas d'une simple manifestation de cordialité. Parmi les problèmes qui peuvent être traités, quelques-uns engagent les intérêts les plus graves: il peut s'agir de la suppression de certaines sections de l'enseignement secondaire et de certains organismes de l'enseignement primaire, de la disparition de certaines catégories de professeurs. Pour toutes ces raisons, on demandait que la question fût retenue pour étude et qu'après enquête auprès des associations locales et régionales des professeurs de l'enseignement secondaire, auprès des diverses sociétés des maîtres de l'enseignement primaire, on renvoyât au congrès de l'an prochain le soin de prendre une décision ferme. — A quoi l'on a répondu que la question n'était pas si neuve, que par cela seul que nous l'avions inscrite à notre ordre du jour, nous avions en quelque sorte pris l'engagement de la trancher cette année même, que l'adoption de cette motion d'ajournement pourrait produire un mauvais effet et être interprétée comme une réponse négative, que l'organisation effective du congrès projeté ne soulèverait pas moins de difficultés l'an prochain que maintenant, qu'au surplus les maîtres des deux ordres d'enseignement ont déjà pris l'habitude de se rencontrer et de travailler ensemble dans les œuvres post-scolaires, dans les Universités populaires, qu'enfin il était possible

d'éviter des questions dont la discussion pourrait sembler inopportune ou dangereuse. Le Congrès, et pour mon compte je m'en félicite, s'est rendu à ces dernières raisons et, après avoir reconnu l'utilité de congrès mixtes, a décidé que dès l'année prochaine on essayerait d'en organiser un. Cette question de principe une fois résolue, il convenait d'entrer dans le détail. Deux opinions nettement tranchées se sont trouvées en présence.

Les uns estimaient que, dès le premier congrès mixte, il conviendrait de porter à son ordre du jour les problèmes les plus généraux, les plus graves, ceux qui s'imposent de la manière la plus urgente à la société, les « questions vitales » au sujet desquelles il faut que les éducateurs aient donné leur opinion, avant qu'elles soient tranchées politiquement. Telle, par exemple, la question de l'égalité des Français devant l'instruction, de la gratuité de l'enseignement secondaire, de la continuité des deux enseignements, de l'unité d'enseignement. Ce qu'il faut craindre, c'est que la société s'organise sans tenir compte des observations de ceux-là même qui sont les plus évidemment compétents sur de tels problèmes, puisqu'ils en vivent. Les congrès mixtes constituent précisément l'unique moyen de « dégager l'âme commune des éducateurs de la nation », de faire connaître à la société et au Parlement nos vœux et nos desiderata. S'il est des questions brûlantes et dangereuses, nous ne les supprimerons pas en les taisant, nous ne les créerons pas en les proposant. Pourquoi enfin redouterions-nous d'inscrire à l'ordre du jour trop de problèmes et de trop vastes ou de trop graves ? La prudence de l'administration sera toujours là pour nous limiter et nous restreindre.

Les autres, à qui l'on reprochait d'être trop timides ou trop défiants, et qui croyaient simplement par plus de prudence et de sagesse mieux assurer le succès de l'entreprise, estimaient que, pour un premier congrès mixte, il était préférable d'écarter de parti pris ces questions brûlantes, que leur caractère politique risquait de faire dévier, au sujet desquelles la discussion ne manquerait pas d'être ardente et pourrait faire éclater des oppositions tranchées, donner lieu à des malentendus regrettables. Ils faisaient observer qu'au surplus l'énorme disproportion numérique existant entre les membres de l'enseignement primaire et ceux de l'enseignement secondaire, faisait prévoir que les décisions prises représenteraient l'opinion des premiers seulement et qu'il pourrait dès lors y avoir danger à laisser interpréter ces décisions comme l'opinion commune des deux ordres d'enseignement. Pour beaucoup, unité de l'instruction signifie suppression pure et simple de tout enseignement secondaire. Si cette opinion avait la majorité au Congrès mixte, pourrait-on affirmer qu'elle est celle des professeurs de l'enseignement secon-

daire, qui pourtant ont bien quelque compétence en la matière? Et n'y aurait-il pas quelque inconvénient à provoquer ainsi des confusions et des interprétations inexactes? Pour d'autres raisons, sur lesquelles il est inutile d'insister, ils estimaient devoir écarter aussi des questions comme celle de la préparation des maîtres de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Plus tard, après que l'expérience du Congrès mixte aura réussi, après qu'on aura pris l'habitude de discuter ensemble, il sera possible d'aborder tous les sujets; au début il faut préférer à ceux qui risquent de diviser ou d'amener des froissements, ceux qui manifestement sont de nature à unir.

Ceux-ci, entre autres : l'enseignement postscolaire en France; les méthodes respectivement employées dans les deux enseignements, — rapports entre instituteurs et professeurs pour le recrutement de la population des lycées et collèges, — rapports entre instituteurs et professeurs pour les œuvres de solidarité et de mutualité scolaires. L'essentiel est-il, en effet, que le Congrès ait lieu et réussisse, ou que telles questions y soient abordées?

C'est cette dernière opinion qui a prévalu, à une forte majorité. Les deux formules : « continuité des deux ordres d'enseignement », « unification des deux ordres d'enseignement » ayant été repoussées à mains levées, la minorité a réclamé un vote par délégation sur cette formule *nouvelle* (dont j'avoue ne pas très bien voir en quoi elle différait de la précédente) : « unité des deux ordres d'enseignement », qui a été rejetée à 153 voix de majorité (par 385 voix contre 232). La question de la préparation des maîtres a été également écartée.

Cette solution, je l'ai défendue, et je persiste à croire qu'elle est la meilleure. Une commission de douze membres a donc été élue[1] pour entrer en relation avec les représentants autorisés de l'enseignement primaire et primaire supérieur, provoquer de leur part la constitution d'une commission semblable et préparer en commun un Congrès mixte pour l'an prochain.

J'ai essayé de commenter et de justifier les décisions prises par le Congrès. Il ne me reste, avant d'en reproduire le texte, qu'à citer la conclusion du discours de clôture prononcé par M. Clairin.

« C'est déjà grâce à l'initiative de vos représentants que l'Administration supérieure s'est occupée de la question si grave de la lutte contre la tuberculose. Les résolutions votées par vous complètent et précisent l'œuvre de la commission ministérielle et ne sauraient manquer d'être favorablement accueillies.

« La discussion sur les congrès mixtes a montré une fois de plus

1. Elle se compose de MM. Arrousez, Marcel Bernès, Ch.-H. Boudhors, Brocard, Camerlynck, Chastaing, Creuzet, Flot, Leger, Mathieu, Morel, Rollin.

combien nous nous préoccupons de tout ce qui intéresse l'enseignement national à tous les degrés, combien nous avons à cœur l'union et la solidarité qui doivent exister entre tous ceux qui collaborent à la même œuvre.

« Dans les questions purement pédagogiques, le Congrès a affirmé une fois de plus son désir de perfectionner sans cesse notre enseignement secondaire. Cette passion qui nous pousse à chercher tous les moyens de travailler d'une manière plus complète, plus harmonieuse à notre tâche commune, montre assez quelle haute idée nous avons de nos fonctions.

« C'est qu'en effet, malgré le désir et l'impatience légitimes que nous avons de voir établir enfin le règlement nouveau relatif à l'avancement, tant de fois promis et tant de fois ajourné, c'est avant tout l'intérêt de nos élèves qui nous réunit ici. Et si quelques personnes trouvent mesquines les questions discutées, nous n'avons qu'une réponse à leur faire : rien n'est mesquin, rien ne doit être négligé, lorsqu'il s'agit de l'instruction et de l'éducation des enfants, qui sont les hommes et les citoyens de demain. »

Résolutions votées.

I. — *Lutte contre la tuberculose.*

1° Le Congrès réclame l'application intégrale de la circulaire du 20 octobre et de l'arrêté du 1er novembre 1902;

2° Il convient d'écarter de la carrière de l'enseignement les candidats déjà tuberculeux ou prédisposés à la tuberculose, sans préjudice d'un examen médical ultérieur où la guérison serait constatée;

3° L'examen médical devrait être fait assez longtemps d'avance pour être sévère et sérieux, afin de ne pas laisser les candidats achever de perdre leur santé par le surmenage intellectuel;

4° Il conviendrait de créer, au moins dans chaque académie, un laboratoire d'examen pour reconnaître les maîtres et les élèves menacés de la tuberculose;

5° Il convient de permettre à tous les maîtres en exercice atteints ou menacés de la tuberculose de se soigner à temps et complètement en leur accordant des traitements de congé suffisants.

6° Il pourrait être utile d'étudier la fondation, dans les localités propres à cette destination, d'écoles secondaires où les élèves tuberculeux feraient leurs études tout en évitant les causes de contamination et en recevant les soins nécessités par leur état de santé.

7° Le Congrès recommande aux maîtres de participer aux œuvres de mutualité pour s'assurer des secours complémentaires.

8° Le Congrès décide la création d'une caisse de secours antituberculeux dont les revenus seront utilisés en vue du traitement familial ou du placement dans un sanatorium.

9° Il sera organisé une loterie de un million de francs pour la constitution de ce capital.

II. — *Matériel d'enseignement.*

Le Congrès émet les vœux :

1° Que chaque professeur ait sa classe.

2° Que l'Administration favorise la libre initiative des professeurs dans la constitution de leur matériel d'enseignement et la décoration de leur classe, dans leur appel à la collaboration des élèves et des familles.

3° Qu'indépendamment de cette initiative individuelle, l'Assemblée des professeurs désigne au début de l'année une Commission de la Bibliothèque et du Matériel d'enseignement.

4° Que cette Commission ait qualité pour régler, d'après les demandes des différents professeurs, l'emploi des ressources de toute sorte dont dispose le lycée ou collège, qu'elle fasse toutes les démarches qu'elle juge utiles auprès des diverses administrations publiques ou locales, des sociétés particulières et des associations d'anciens élèves en vue de provoquer des dons pour l'enrichissement du matériel d'enseignement et la décoration des classes.

III. — *Assemblées générales et Conseils de classe.*

A. — Le Congrès, rappelant les circulaires, arrêtés, qui concernent les Assemblées générales de professeurs, émet les vœux :

1° Que les Assemblées générales de professeurs aient lieu au moins une fois par trimestre.

2° Qu'en dehors de ces réunions périodiques, ces assemblées aient lieu chaque fois que le quart des membres au moins en fera la demande, pour discuter sur un ou plusienrs sujets indiqués à l'avance.

3° Qu'en particulier dans l'assemblée générale de la fin de l'année soient discutées les principales questions relatives à l'organisation du travail dans l'établissement au cours de l'année suivante : durée des classes, emploi du temps, liste des auteurs à expliquer dans la série des classes, etc.

4° Que le rapport sur l'état moral du lycée, dont le proviseur fait actuellement part au Conseil de discipline, soit également communiqué à l'assemblée générale.

5° Que l'assemblée générale soit tenue au courant de l'état sani-

taire et des conditions hygiéniques de l'établissement, et puisse émettre des vœux sur ces questions.

B. — 1° Il est souhaitable :

Que des conseils de classe soient organisés dans tous les lycées et collèges ;

Que ces conseils se réunissent régulièrement au commencement de l'année et au moins une fois par trimestre, après entente des professeurs intéressés ;

Qu'ils comprennent un représentant de l'administration du lycée ou collège, les professeurs ou répétiteurs de la classe.

2° Leur rôle sera surtout d'assurer le mieux possible, par les échanges de vues qu'ils permettront entre leurs membres, la connaissance complète des élèves par leurs divers maîtres, l'harmonie des directions multiples auxquelles ils sont soumis, la coordination et la coopération des divers enseignements.

3° Ils auront à s'occuper, entre autres questions : de l'emploi du temps dans les études, de l'attribution des prix d'excellence, des notes à donner aux boursiers ; ils délibéreront sur les notes trimestrielles et leur appréciation sera inscrite, en leur nom, sur le bulletin adressé aux familles par le chef de l'établissement.

IV. — *Congrès mixtes de l'Enseignement primaire et de l'Enseignement secondaire.*

Le Congrès des professeurs des lycées et collèges reconnaissant l'utilité d'un Congrès qui réunirait les maîtres de l'Enseignement primaire et de l'Enseignement secondaire,

1° Exprime l'avis qu'il y aurait intérêt à étudier dans cette assemblée mixte les œuvres communes pour lesquelles les deux catégories de maîtres peuvent s'unir.

2° Décide qu'une Commission sera nommée à l'effet de s'entendre avec les représentants autorisés de l'enseignement primaire et de leur proposer un certain nombre de questions à examiner en commun, telles que :

a) De l'enseignement postscolaire en France ;

b) Des méthodes respectivement appliquées dans chacun des deux enseignements ;

c) Des rapports entre instituteurs et professeurs pour le recrutement de la population des lycées et collèges ;

d) Des rapports entre instituteurs et professeurs pour les œuvres de solidarité et de mutualité scolaires.

3° Cette Commission, composée de 12 membres, invitera les maîtres de l'enseignement primaire à former une commission semblable ; les deux commissions réunies prépareront le Congrès mixte.

P. MALAPERT.

MÉTHODOLOGIE DES LANGUES VIVANTES

NOTES PRISES AUX CONFÉRENCES DE M. SCHWEITZER[1]

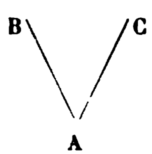
« L'objet de l'enseignement des langues, d'après les récentes instructions ministérielles, doit être l'acquisition effective d'un instrument destiné à servir soit pour des besoins pratiques, soit pour l'information scientifique, soit pour des études littéraires.

La langue parlée, tel est donc l'élément nouveau qui entre dans la composition de nos programmes; mais dans la pensée du ministre, le langage parlé n'exclut pas les intérêts supérieurs de la culture de l'esprit.

Notre but étant transposé, ou, pour mieux dire, notre tâche étant élargie, il s'ensuit que notre méthode d'enseignement devra s'élargir dans la même mesure. Quelle sera cette méthode?

Faisons, comme Descartes, table rase de toutes les traditions et cherchons notre méthode nous-mêmes.

Dès l'abord, il nous faut répondre à une objection fréquemment soulevée. Est-il possible à une même méthode de poursuivre deux buts aussi opposés que la langue parlée d'une part et la langue scientifique et littéraire de l'autre. En d'autres termes : étant donné un point initial A, n'est-il pas absurde de prétendre suivre en même temps deux lignes divergentes AB et AC?



Mais, au fait, y a-t-il vraiment là un dilemme? Examinons la question de plus près. Une chose doit nous frapper : d'après la définition élargie de notre tâche, maniement de la parole, lectures scientifiques

1. M. Schweitzer, professeur au lycée Janson, ayant été chargé par le ministre de faire à la Sorbonne une série de conférences sur la méthodologie des langues vivantes, nous publions ci-après sous une forme très concise des notes recueillies par un auditeur du cours.

et littéraires, les services qu'on attend des langues étrangères sont, à peu de chose près, ceux-là mêmes que rend la langue maternelle. Dès lors, serait-il téméraire de conclure que logiquement les langues étrangères doivent être enseignées par les mêmes procédés que la langue maternelle? Mais cela ne veut pas dire : par la méthode maternelle. La différence est grande, comme nous allons voir.

En effet, dans l'apprentissage de la langue maternelle, il faut distinguer deux périodes successives. Pendant la première, la période enfantine, nous avons appris notre langue par des procédés exclusivement oraux et sans suite apparente. Et pourtant, malgré cette absence de méthode, l'enfant arrivé à l'âge de 7 ou 8 ans, manie couramment la langue dans le périmètre de la vie journalière et, ce qui est digne de remarque, il la manie correctement.

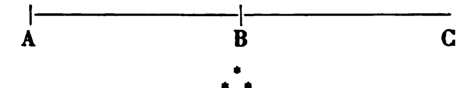
A l'âge de 7 ou 8 ans, commence la seconde période, la période scolaire. A l'école, l'horizon de l'enfant s'élargit au delà du cercle étroit de la vie journalière : en même temps que son esprit aborde des connaissances nouvelles, qui bientôt s'appelleront des sciences, son imagination s'élève, avec les poètes appropriés à son âge, dans le domaine du rêve et de la fantaisie, pour arriver progressivement aux grands auteurs classiques. Enfin, à l'école, il étudie le mécanisme raisonné de la langue qu'il parlait jusque-là avec une correction tout instinctive; il apprend la grammaire.

Quel est l'instrument nouveau, au moyen duquel l'enfant acquiert ces connaissances nouvelles? D'instrument nouveau? mais il n'y en a pas. Le seul instrument d'acquisition qu'il possède, c'est celui avec lequel il est entré à l'école, comme unique apport; c'est la langue vulgaire et journalière. Le livre lui-même n'est pas un instrument nouveau, puisque, sans la langue parlée, il ne serait qu'un chiffon de papier noirci. C'est donc par la seule vertu de la langue usuelle, indéfiniment perfectible et extensible, que l'enfant s'élève des conceptions les plus matérielles aux idées les plus abstraites, des choses les plus humbles aux choses les plus hautes. En un mot, la langue parlée que l'enfant possède à son entrée à l'école est le bulbe, grossier tant que vous voudrez, mais qui contient dans ses fibres, à l'état virtuel, tout l'organisme de la plante et dont la force plastique fera naître tour à tour la tige, les feuilles et les fleurs.

Au commencement fut le Verbe, le Verbe parlé. Notre méthode, combinaison des procédés de l'apprentissage naturel et de ceux de la période scolaire, aura donc pour base première l'acquisition du langage parlé.

Que devient alors notre dilemme de tout à l'heure? La langue usuelle et la langue cultivée nous apparaîtront-elles toujours sous

la forme de deux lignes divergentes ? Évidemment non. Ce sont au contraire deux droites, dont la seconde prolonge la première.



* * *

Mais voici tout de suite une nouvelle objection. Comment l'enseignement des langues étrangères, qui ne dispose à l'école que de 6 à 7 ans, pourrait-il faire dans ce court laps de temps ce que l'apprentissage de la langue maternelle fait en 17 ou 18 ans ? Et puis, ce ne sont pas seulement les années qui nous sont mesurées, mais encore les heures. Par surcroît, nos classes sont quelquefois nombreuses. Enfin, l'école est un milieu factice, où la vie réelle n'entre pas.

L'école, c'est incontestable, est un milieu factice. Mais n'en est-il pas de même pour tous les ordres d'enseignement ? Le professeur de physique, de chimie, d'histoire et de géographie, n'est-il pas obligé de suppléer à la réalité par des dessins, des planches et plus souvent encore par la représentation mentale ? (Nous verrons dans la suite quel parti l'enseignement des langues peut tirer de ces deux genres de procédés.) Les professeurs des autres ordres n'ont-ils pas devant eux, comme nous, un auditoire nombreux ? On est allé parfois jusqu'à faire le calcul exact du nombre de minutes qui, dans ces conditions, revient à chacun de nos élèves. C'est là un pur sophisme : l'enseignement n'est pas une règle de trois. Le maître, vraiment digne de ce nom, fait sa classe avec la collaboration de tous les élèves à la fois. Les interrogations continues, les exercices en chœur assurent à chaque enfant sa part effective d'instruction.

Mais ce qu'on semble oublier surtout, c'est qu'à l'âge où les enfants entreprennent l'étude des langues, à 10 ou 11 ans, leur intelligence est toute formée ; sur ce point, l'enseignement scolaire a sur l'apprentissage naturel un avantage immense. Combien de temps l'enfant en bas âge ne reste-t-il pas à bégayer un langage informe, intelligible aux seules personnes qui l'entourent ? Cela tient d'abord à ce que ses organes vocaux ne sont pas exercés. A l'âge de 10 ans, au contraire, le jeu de ces organes est parfaitement assoupli ; et, dans la plupart des cas, le maître peut obtenir du premier coup la reproduction presque parfaite des sons qu'il prononce.

Mais la lenteur du développement du langage chez l'enfant en bas âge tient encore à une autre cause : c'est la lenteur avec laquelle se forment et se développent les idées. Les psychologues et les physiologistes les plus éminents n'ont pas dédaigné d'observer à travers le babil des enfants ce qui se passe dans leur cerveau. Taine, en particulier, rapporte le fait suivant bien caractéristique. Une petite fille de deux ans et demi avait au cou une médaille bénite ; on lui

avait dit : « C'est le bon Dieu. » Un jour, assise sur les genoux de son oncle, elle lui prend son monocle, suspendu à un cordon et dit : « C'est le bo Du de mon oncle. » En d'autres termes, devant plusieurs objets ayant un caractère commun, l'enfant en bas âge est frappé des caractères par lesquels ils se ressemblent; ce qui lui échappe, ce sont les côtés par lesquels ils se distinguent les uns des autres et qui constituent l'individualité de chacun.

Chez l'élève de 10 à 11 ans, au contraire, les choses sont nettement séparées. A cet âge, l'enfant a des visions très précises, non seulement des objets qu'il a immédiatement sous les yeux, mais même des choses éloignées et passées. Ajoutez à cela qu'il possède des idées abstraites de tout ordre, les notions de temps et d'espace, des conceptions morales, telles que la conception du juste, du permis, du beau, du bien, etc.

En résumé, notre tâche ne consiste plus, comme celle de la mère, à faire naître les idées chez l'enfant. Nos élèves nous arrivent avec des idées toutes constituées; nous n'avons plus qu'à donner des noms nouveaux à ces idées.

*
* *

La formation intellectuelle de nos élèves nous permet donc d'abréger considérablement la période enfantine, la période de l'apprentissage naturel.

Quels sont les caractères de l'apprentissage naturel?

1° L'adulte transmet le vocabulaire à l'enfant sans autre traduction que l'association de l'objet perçu et du vocable.

2° Il lui transmet ce vocabulaire sans ordre, au hasard de la vie journalière.

3° Il lui transmet les formes variables des mots, c'est-à-dire la grammaire, sans généralisation, sans règle.

4° Il lui transmet les mots sous la seule forme auditive, sans la représentation graphique.

5° Au fur et à mesure que l'enfant reçoit ces éléments divers, il se les approprie et, par la seule vertu de l'imitation irraisonnée, il s'en sert pour exprimer sa pensée à son tour.

Quitte à examiner de plus près ultérieurement chacun des points énumérés, il est permis de préjuger dès à présent que la méthode scolaire ne sera pas obligée d'imiter servilement le manque d'ordre qui préside à l'apprentissage naturel. L'âge de nos élèves et leur formation intellectuelle nous permettront d'introduire une certaine suite dans l'acquisition du vocabulaire aussi bien que des formes grammaticales; de même, la transmission purement orale de la langue semble devoir se prêter à un certain tempérament : la lecture et l'écriture, judicieusement employées, pourront dès le début

concourir utilement à la conservation du mot entendu par la vue du signe écrit ou imprimé.

*
* *

Quant à la suppression de la traduction, pourrons-nous sans inconvénient user de la même liberté? Pourquoi n'utiliserions-nous pas, pour l'interprétation de la langue étrangère, la langue première que les enfants possèdent déjà? N'est-ce pas le procédé le plus commode? Le plus commode peut-être, mais pas le plus court, comme nous allons voir.

Prenons par exemple le mot *pomme*. Dans l'apprentissage de sa langue maternelle, le petit Français voit le fruit placé devant lui sur la table ou suspendu à l'arbre; en même temps, on prononce devant lui le mot *pomme*, en accompagnant la prononciation du vocable du geste indicatif. Pour peu que l'expérience se renouvelle, une association indissoluble se formera entre ces deux perceptions, l'une visuelle, l'autre auditive; une équation à deux termes se constituera dans la mémoire de l'enfant: *pomme* = O. Ces deux termes formeront désormais un couple si intimement lié, que la vue de l'objet éveillera invariablement le vocable et que le mot entendu fera immanquablement naître l'image de l'objet.

Supposez maintenant qu'au même enfant je veuille apprendre plus tard, à l'âge de 10 ans, le mot *Apfel*. Si je procède, comme dans l'apprentissage naturel, par la voie de l'intuition immédiate de l'objet, il est clair que nous obtiendrons, comme dans le cas précédent, une équation simple: *Apfel* = O. Si, au contraire, je recours à la traduction, si je dis: le mot *Apfel* signifie en français *pomme*, l'opération se compliquera d'une équation nouvelle; au lieu d'une équation à deux termes, nous aurons l'équation à trois termes suivante: *Apfel* = *pomme* = O.

Des deux procédés que nous venons de comparer, c'est donc la traduction qui est la voie la plus longue; elle est représentée par une ligne brisée, alors que le procédé par intuition est figuré par une ligne droite.

Encore avons-nous choisi deux mots isolés, se correspondant exactement. Mais les choses ne vont pas aussi simplement, lorsqu'il s'agit de groupes de mots, de locutions et d'idiotismes. Comparez les façons différentes d'exprimer l'heure en français, en allemand et en anglais. Ce ne sont pas seulement des locutions différentes, mais des opérations arithmétiques différentes. Quelle difficulté pour faire entrer dans la tête d'un enfant que *midi un quart* se traduit par *un quart pour une heure*, que *une heure moins le quart* se dit en allemand *trois quarts pour une heure*! Par l'emploi du cadran, tout se simplifie. L'élève oublie la locution française; elle ne l'embarrasse plus.

D'où proviennent les fautes que les étrangers font dans notre langue? Pourquoi disent-ils : *je viendrai de nouveau*, au lieu de *je reviendrai; je ne suis pas content avec vous*, au lieu de *je ne suis pas content de vous?* Ils traduisent. M. Bréal a donc bien raison de dire que, pour apprendre une seconde langue, il faut commencer par oublier sa langue maternelle.

Conclusion : notre méthode sera donc basée sur le principe de la suppression de la traduction.

Mais cette suppression est-elle toujours possible?

Ressources d'interprétation de la méthode directe.

Nous possédons tous, à l'état inné ou héréditaire, une langue antérieure à la langue maternelle; la première sert de dictionnaire à la seconde. Cette langue innée, c'est la langue des mouvements d'expression. En effet, tous les mouvements de l'âme, mouvements de la pensée, de la sensibilité, de la volonté ont une tendance à se traduire au dehors par certains gestes du corps, par le jeu des muscles du visage, enfin par les modulations de la voix. Involontaires au début, chez l'individu comme chez l'espèce, ces manifestations extérieures deviennent progressivement voulues et, dès lors, elles constituent un auxiliaire qui permet à des êtres analogues de se communiquer leurs états internes. Car ces signes ne sont pas arbitraires. La nature humaine étant la même sous toutes les latitudes, toujours des signes analogues seront employés pour désigner des représentations ou des émotions analogues. L'ensemble de ces signes constitue donc une véritable langue universelle, suffisamment intelligible, lorsqu'elle est employée seule, puissant commentaire de la parole articulée, lorsqu'elle accompagne cette dernière. Les sourds-muets ne connaissent pas d'autre langue. L'enfant la comprend de très bonne heure, instinctivement. Mais cet instinct et le mécanisme de cette langue sont susceptibles de développement. Pour l'enfant de 10 ans, elle n'a plus de secret; elle constituera donc pour notre enseignement un précieux auxiliaire.

Étudions de plus près les ressources que nous offre ce langage universel. Il nous sera également précieux pour l'interprétation du vocabulaire concret et du vocabulaire abstrait.

Vocabulaire concret.

Nous appellerons concrets les mots désignant les choses qui se perçoivent par les sens. Notre plan est tout indiqué : nous passerons en revue les cinq sens et nous chercherons au fur et à mesure à dé-

rober à la nature le secret des mouvements au moyen desquels elle associe les diverses perceptions aux vocables correspondants.

La vue. — Il paraît logique de commencer notre enseignement par l'intuition de la réalité qui nous entoure. Nous nommerons les objets et les personnes de la salle de classe, en les désignant au moyen du geste indicatif, le plus élémentaire des mouvements d'expression. (*Voici le plafond, voici la fenêtre,* etc.; *je suis le professeur, tu es un élève*). Nous ferons de même pour désigner la place des objets. (*Le plancher est en bas, la fenêtre à droite, la porte à gauche,* etc.)

Mais le geste indicatif est parfois insuffisant. Lorsque, en montrant une feuille de papier, je dis : *Ce papier est rouge,* le mot *rouge* ne s'explique pas par lui-même; pour en faire ressortir la signification, je montrerai d'autres feuilles de couleur différente. Ici, l'opposition vient au secours du geste.

Quant aux vocables désignant des actions, nous les interpréterons en exécutant les actes. (*Je me lève, je m'asseois, je marche, je vais au tableau, je prends la craie.*)

Mais le moment arrivera, où nous aurons épuisé la réalité qui nous entoure. Pour amener dans la classe les choses du dehors, nous recourrons aux images et aux collections. Il serait désirable que chaque établissement possédât une ou plusieurs salles réservées à l'enseignement des langues et munies du matériel nécessaire.

Toutefois les images ne représentent la vie que d'une façon imparfaite, les mouvements des choses et des personnes que nous y voyons étant immobilisés. Voici, par exemple, sur un tableau mural une troupe d'oiseaux traversant le ciel; en réalité, ils restent en place. Que faire pour les aider à voler? Un battement exécuté par les deux bras et simulant le vol suffira.

Retenons ce procédé; il nous sera d'un grand secours, surtout quand il s'agira de décrire des objets ou des actions qui ne figurent ni dans notre entourage ni dans notre collection de tableaux. S'agit-il d'évoquer l'image d'un piano, nous ferons courir nos doigts sur un clavier imaginaire; voulons-nous représenter l'action de boire, nous approcherons la main creuse des lèvres; l'action de tirer un coup de fusil se mimera par le simulacre de l'arme mise en joue. Ce geste nouveau, nous l'appellerons le geste de l'intuition indirecte ou le geste de l'évocation mentale. Il est applicable aux perceptions de tous les sens.

L'ouïe. — L'évocation des images visuelles peut faire naître par association l'image auditive correspondante. La mimique des doigts courant sur le clavier évoque la sensation auditive de la musique; le mouvement des mains maniant des baguettes imaginaires évoque

l'audition du roulement du tambour; le simulacre de la mise en joue rappelle le bruit du coup qui part.

Un moyen d'évocation plus direct est l'onomatopée : *piff! paff!* pour le coup de fusil, *ding dong* pour le son de la cloche, *drelin drelin* pour celui de la sonnette, *crac* pour un objet qui se brise. Les verbes qui expriment le cri des animaux s'interpréteront de même par l'imitation, — discrète, bien entendu. Faites voir aux enfants que vous êtes amusés autant qu'eux et vous ne serez pas ridicules. Le plus sûr moyen d'être ridicule, c'est la peur de l'être.

Toucher et sensations de la périphérie. — Je veux expliquer qu'il fait froid; je simulerai un frisson, en relevant le col de mon habit; veux-je dire que le poêle est chaud, je me chaufferai les mains contre le poêle (même imaginaire) avec un sentiment de bien-être; que le poêle est brûlant, je simulerai la douleur que me cause la brûlure.

L'opposition, procédé que nous avons signalé plus haut, nous aidera à faire ressortir le sens des phrases suivantes : *le bois est dur, la laine est douce, l'éponge est rugueuse, le papier est lisse.* Dans tous ces exemples, la mimique des doigts est secondée par le jeu de la physionomie et l'intonation, variables selon le caractère plus ou moins agréable des sensations.

Odorat et goût. — Les sensations olfactives, les impressions causées par une bonne ou une mauvaise odeur, les sensations gustatives causées par le doux, l'acide, l'amer se traduisent par le jeu réflexe des muscles du nez, de la bouche, voire même de tout le visage; ce sont des mouvements bien connus, étudiés de près par le physiologiste allemand Wundt. En respirant une rose ou un bouquet de violettes, les narines se dilatent; au contact d'une odeur désagréable, elles se contractent. L'acide fait élargir la bouche; l'amer fait relever le palais dans un mouvement de nausée; à l'ingestion de matières sucrées, nous faisons « la bouche en cœur ». — Mais ici encore, comme pour les sensations tactiles, la mimique particulière de l'organe directement intéressé est renforcée par l'accent de la voix et par les mouvements solidaires des muscles voisins, même du corps tout entier; lorsque nous éprouvons du dégoût, nous nous détournons dans un mouvement d' « aversion », le mot latin exprime ce geste très clairement.

A. B.

(*A suivre.*)

LA MÉTHODE DIRECTE AU XVIe SIÈCLE

La méthode qui s'applique à l'heure actuelle dans l'enseignement des langues vivantes est, certes, assez rationnelle pour s'imposer d'elle-même aux esprits, et n'avoir point besoin qu'on lui cherche dans le passé des répondants qui garantissent sa valeur. Cependant, il est assez piquant de lui en trouver un au XVIe siècle, et de constater que, pour neuve qu'elle paraisse, elle a été employée déjà, il y a bien longtemps, non pas à l'allemand ni à l'anglais, dont on ne songeait pas encore à faire l'objet des études, mais au latin. Si on lit l'*Epistula ad Christianos* de Clénard[1], où ce professeur raconte de quelle manière il enseignait le latin à Braga, on s'aperçoit qu'il l'enseignait précisément avec les principes essentiels de la méthode directe. En veut-on la preuve? Voici des extraits[2] qui la fournissent péremptoirement. Je cite le texte même, sans le traduire, pour n'être point suspect de l'interpréter à mon profit.

« ... Scholas novas ab ipsis fundamentis volebam inchoare. Quare velut periculum facturus de ingenio puerorum, civium aliquot liberos publico loco docere cœpi, *tam expertes linguæ latinæ, ut ante eum diem ne litteram quidem audissent.* Et prima statim hora, cum res jam vulgata fuisset, concurrebant complurimi, commoti, ut fit, novitate, adeo ut, crescente in dies multitudine, locus auditores non caperet. Nulla enim ætas in novo gymnasio desiderabatur et omne genus mortalium confluebat : non deerant qui vix annum quintum agerent, non sacerdotes, non servi etiam Æthiopes, et quidem natu grandes; quin et parentes una ludum frequentabant cum filiis, nec minus præceptoris morem gerebant quam obœdientes discipuli. Cumque solus versarer in tam disparibus

1. Érudit belge, qui de son vrai nom s'appelait Nicolas Cleynaerts : né à Diest en 1493 ou 1494, et mort à Grenade en 1542.

2. Je tire cette citation d'un excellent livre que vient de publier M. P. Thomas, le philologue bien connu de l'Université de Gand : *Morceaux choisis de prosateurs latins du moyen âge et des temps modernes* [Gand, J. Vuylstoke, 1902] p. 213-219. — Il serait à souhaiter qu'on suivît son exemple en France : dans nos lycées, où l'on recommande aujourd'hui, et à bon droit, les lectures les plus variées sous le contrôle du maître, un ouvrage de ce genre rendrait de grands services comme *livre de lectures*. Il est certain que, d'ordinaire, pour un élève, le latin finit à Tacite ou à Pline le Jeune ; et, sauf quelques textes traduits de-ci, de-là en versions latines, il ignore toute la période qui sépare l'antiquité des temps modernes. Cette ignorance est regrettable.

ingeniis et *apud rudes ne verbulum quidem sonarem nisi latinum*, sic sensim assiduo usu processit negotium, ut intra paucos menses *et loquentem satis omnes intellegerent et minimi etiam utcumque latine balbutirent, cum vix nossent alphabetum*. Neque enim tenellam ætatem eo trahebam, quod aliquid haberet molestiæ, nec per antiphrasim interpretabar « ludum », sed revera ludebant in scholis. Erant mihi servuli tres, quos supra nominavi, non sane periti grammaticae, verum domestica consuetudine tantum consecuti, ut me perciperent, quicquid dicerem, et contra latine responderent, licet identidem peccantes in Priscianum [1]. Hos in ludum productos dialogos agere jussi, spectantibus discipulis, et cum eis multis de rebus sermonem miscebam, attentissimo auditorio : adeo miraculi loco fuit, quod Æthiopes loquerentur latine : « Heus, Dento, inquam, salta »; mox unum atque alterum edebat saltum, ridentibus spectatoribus. « Tu, Nigrine, repe nobis per pavimentum »; sine mora quadrupedem agebat, magis etiam in cachinnos solutis quotquot aderant. Carbo jussus currere cursum statim expediebat. *Sic et alia multa non tam voce docebam quam gestu, ut per jocum vocabula puerorum animos subirent. Minimaque cura fuit ut initio canones objicerem grammaticos, rem non satis amœnam ; sed omnem adhibebam artem ut, quemadmodnm mercatores in variis regionibus usu perdiscunt idiomata, sic in tanta frequentia omnibus in locis streperent voces latinæ. Quin et illud piaculum* [2] *erat, primis diebus quippiam scribere, sed, oculis in præceptorem intentis, aures assuescebant audiendis vocibus. Et si quando sese offerret vel sententia vel adagium pauculis verbis comprehensum, per discipulos in orbem ibat et tota schola jactabatur*, VELUT MANUS MANUM FRICAT, *me interim gestu rem declarante*. Nam et hoc decretum erat non solemni pompa docere et aliquid meditatum afferre, sed quicquid obiter ac primum occurrebat, de eo fabulabar... Jussi afferri candelam et : « Tu, Nigrine, inquam, munge candelam »; quam si imprudens exstingueret, irato vultu objurgantis speciem præbebam, et simul videbant quid esset « candelam accendere », quid « exstinguere » ; hinc labimur ad « sevum [3] » et « candelas sevaceas », inde ad « cereum, ceram, ellychnium », et *cetera quæ oculis arbitrari poterant*, ut utar verbo gelliano. Dum sic nugamur et quamvis sermocinandi ansam temere caperemus, sæpenumero sine omni tædio tres horæ imprudentibus abibant cum summa puerorum voluptate, etc. »

On voit que l'essentiel de notre méthode est là : donner l'ensei-

1. Priscien de Césarée, célèbre grammairien du moyen âge (5e-6e s. ap. J.-C.) dont les *Institutiones grammaticæ* faisaient loi en latin : *peccare in Priscianum*, c'était, comme au XVIIe siècle, *manquer à parler Vaugelas*.

2. « Un crime abominable », hyperbole plaisante pour dire « une chose formellement interdite ». Note de M. Thomas.

3. « Suif ».

gnement dans la langue même que l'on veut enseigner ; s'attacher surtout aux exercices oraux, parler et faire parler pour habituer l'oreille aux mots ; ne jamais fournir aux élèves la traduction des termes employés, leur en faire trouver à eux-mêmes le sens, en joignant, par exemple, le geste à la parole ; bref, arriver à ce que la langue s'apprenne insensiblement par l'usage, comme si l'élève était dans le pays où on la parle.

En faisant ce curieux rapprochement, je n'ai pas, certes, l'intention d'affaiblir la méthode, au contraire : sa valeur ne consiste pas à être originale, et ses promoteurs ne m'en voudront pas de leur avoir signalé un ancêtre. N'est-ce pas, au reste, l'affermir que de montrer qu'à deux époques si éloignées l'une de l'autre, elle s'est imposée à des esprits différents sous tant de rapports, tout naturellement, par sa seule vertu logique ?

Félix Gaffiot,
Professeur de première au lycée de Clermont-Ferrand.

L'ARIOSTE ET LES DISCOURS DE RONSARD

Dans un article publié par le *Bulletin italien* (octobre-décembre 1901) j'ai essayé de montrer que l'œuvre de l'Arioste avait été une des sources principales où s'était alimentée la poésie de la Pléiade. En terminant, je prévenais le lecteur que je ne me flattais nullement d'avoir découvert tous les emprunts que Ronsard et ses amis avaient pu faire au *Roland furieux*. Si j'avais à refaire cet article aujourd'hui, j'aurais, en effet, plusieurs faits nouveaux à signaler. En voici quelques-uns qui intéressent les textes de Ronsard inscrits au programme de l'Agrégation.

Avant de composer ses *Discours des Misères*, Ronsard avait déjà éprouvé le besoin de faire la loi aux peuples et de leur donner de grandes leçons. En 1558, au moment où les armées d'Henri II marchaient contre l'Espagnol, il leur avait adressé une *Exhortation pour bien combattre*. (Édition Blanchemain, t. VI, p. 205.) Après la défaite, il avait publié une *Exhortation pour la paix*, où il suppliait les deux nations ennemies de se réconcilier. (*Ibid.*, p. 209.) Cette dernière pièce est fort belle, surtout dans la première partie qui fait appel aux sentiments chrétiens des combattants.

Ce sont les Turcs, leur dit Ronsard, qu'il vous faut combattre : allez chasser les chiens qui déshonorent le sépulcre du Sauveur. Pourquoi donc êtes-vous baptisés ? Pourquoi haïssez-vous les mécréants ? Pourquoi les avez-vous laissés s'installer en Asie à votre place, puis prendre pied en Europe ? Pourquoi n'exterminez-vous pas cette race infidèle et pourquoi, chrétiens, ne portez-vous pas les étendards du Christ ? Si vous luttez pour la gloire, croyez bien qu'il y aura peu d'honneur pour vous à faire mourir cent mille hommes autour d'une petite ville : il y en aurait davantage à chasser les Sarrasins hors de la terre sainte. Si vous cherchez le butin : c'est là-bas que vous recueillerez des lingots, des parfums, des joyaux; là-bas sont les fleuves qui roulent de l'or.

La page est belle ; elle est une simple paraphrase d'une page plus belle encore de l'Arioste : *Furieux*, chant XVII, strophes 75-79. J'y renvoie le lecteur : il y retrouvera tous les arguments de Ronsard,

les chiens qui déshonorent le sépulcre du Sauveur, les fleuves qui roulent de l'or, la série des pourquoi.

L'année suivante (1560) Ronsard publie une nouvelle exhortation pour la paix. C'est le poème intitulé les *Armes* et adressé à Jean Brinon. (*Ibid.*, p. 39.) Ronsard y maudit les armes en général et en particulier les armes à feu, qui en rendant les morts plus nombreuses les rendent aussi moins glorieuses, puisqu'elles exposent la poitrine d'un brave à être frappée de loin par un lâche caché derrière un buisson. Toute cette malédiction contre les armes à feu est tirée de l'Arioste. Je me contente encore de renvoyer au texte : *Furieux*, chant IX, strophes 28-29, 74-75, et surtout chant XI, strophes 24-27.

Dans les Discours contre les protestants, l'imitation de l'Arioste a été beaucoup moins directe, mais elle a été plus importante encore. Ce qui dérive ici du *Roland furieux*, c'est la partie allégorique; car, je crois pouvoir faire ces trois affirmations :

1° Ronsard n'aurait pas eu l'idée de faire naître le Protestantisme d'une certaine déesse *Opinion*, dont il conte l'histoire et trace le portrait, si l'Arioste n'avait pas avant lui personnifié l'*Hérésie* dans un des monstres qui décorent la fontaine de Merlin : *Furieux*. XXVI, 31 et suiv. Le *monstre* de Ronsard est très différent du *monstre* de l'Arioste; mais en examinant les deux textes de près, on verra que le mouvement *Ce monstre que j'ay dit....* a bien été suggéré à Ronsard par le poète italien.

2° Si Ronsard n'a pas donné à son *Opinion* la figure que l'Arioste avait donnée à son *Hérésie*, c'est que, procédant par *contamination*, il a pris l'idée de son personnage à un endroit et le portrait de son personnage à un autre endroit. L'idée a été suggérée par le monstre de la fontaine de Merlin; le portrait a été tiré du chant XIV, où l'Arioste décrit et fait agir ces fameuses allégories qui mettent le trouble dans le camp d'Agramant : la *Discorde*, la *Fraude*, le *Silence*. Il n'y a pas eu copie; mais l'air de famille est frappant.

Du monstre de la fontaine de Merlin, *Opinion* a gardé je ne sais quoi de bestial dans la physionomie :

> Elle fut si enflée et si pleine d'erreur,
> Que mesme à ses parents elle faisoit horreur.
> Elle avoit le regard d'une orgueilleuse beste.

> Quivi una bestia uscir della foresta
> Parea, di crudel vista, odiosa e brutta. (XXVI, 31.)

Par la douceur hypocrite du visage et de la parole, elle est fille de la *Fraude* :

> Son cœur estoit couvé de vaine affection
> Et sous un pauvre habit cachoit l'ambition ;

Son visage estoit beau comme d'une Sereine;
D'une parole douce avoit la bouche pleine.

Avea piacevol viso, abito onesto,
Un umil volger d'occhi, un andar grave,
Un parlar si benigno e si modesto,
Che parea Gabriel che dicesse : Ave.
Era brutta e deforme in tutto il resto :
Ma nascondea queste fattezze prave
Con lungo abito e largo; e sotto quello,
Attossicato avea sempre il coltello. (XIV, 87.)

Par sa démarche, elle est sœur du *Silence :*

Ses jambes et ses pieds n'estoient de chair ni d'os,
Ils estoient faits de laine et de coton bien tendre,
Afin qu'à son marcher on ne la peust entendre

Ha le scarpe di feltro e'l mantel bruno. (XIV, 94.)

Disons en passant qu'à peu près à l'époque où il écrivait ses *Discours des Misères*, Ronsard composait les *Hymnes des Quatre Saisons*, dont l'idée a été prise à Merlin Coccaïe et qui sont une tentative curieuse d'épopée burlesque. Or, le *Silence* de l'Arioste y est transformé en *Sommeil* (éd. Blanchemain, t. V, p. 210) :

A-tant se teut la Nuict, et le Sommeil adonq
Se vestit d'un manteau comme un grand reistre long,
Prit des souliers de feutre.

3° Dans le discours qu'*Opinion* tient à Luther (*Remontrance*), il y a certainement des réminiscences du chant XXVI du *Roland :* ce que la déesse conseille à Luther de faire, c'est ce qu'a fait le monstre de la fontaine de Merlin. Voir notamment la strophe 32.

On pensera ce qu'on voudra des allégories de Ronsard. Je ne les aime guère pour ma part et je regrette que des ornements, qui étaient admirablement à leur place dans un poème à demi plaisant comme le *Furieux*, aient été transportés dans des œuvres graves comme les *Discours des Misères*, où il n'y aurait rien dû se trouver d'artificiel.

JOSEPH VIANEY.

LES ORIGINES DE LA CHARITÉ

CONTRIBUTION A L'ENSEIGNEMENT DE LA MORALE SOCIALE

La commisération est sans doute innée au cœur de l'homme. Elle s'est éveillée en lui du jour où il a eu sous les yeux le spectacle du malheur et où il a fait un retour sur sa propre destinée: la pitié a dû naître avec la souffrance. Mais de ce sentiment instinctif et confus aux délicatesses de la charité chrétienne ou aux bienfaits de la philanthropie organisée et prévoyante, il y a la distance de l'état de nature à une civilisation supérieure. Cette transformation a été l'œuvre lente des siècles : l'idéal du bien, au fond toujours identique à lui-même, n'arrive qu'insensiblement à la pleine conscience de son objet. On a même quelque peine à s'expliquer que l'homme ait pu vivre si longtemps entouré d'infortunes et d'injustices navrantes sans s'élever à une notion plus distincte et à un sentiment plus pressant du devoir social. — L'histoire de la bienfaisance serait un sujet indéfini[1] : je ne me propose ici que d'en étudier les origines et l'évolution générale, d'abord dans l'antiquité païenne, ensuite dans le christianisme naissant, jusqu'au jour où la conception de la charité proprement dite se dégage et se précise dans la conscience du genre humain.

Il m'a semblé que ce travail viendrait à son heure, au moment où les questions de morale prennent dans l'éducation universitaire une légitime importance[2].

*
* *

C'est toujours à la poésie qu'il faut s'adresser pour connaître l'âme des générations primitives. Elle ne s'est pas bornée à interpréter brillamment les fantaisies de leur imagination ; s'il est vrai que le cœur a aussi sa poésie, il ne faut pas s'étonner que la pitié ait parlé d'abord la langue des dieux.

1. Ce vaste travail a été entrepris par *Lallemand* (*Histoire de la Charité* — Paris, Picard ; 1902), dont le premier volume, seul paru jusqu'ici, traite de l'antiquité païenne. — Cf. du même auteur : *Histoire de la Charité à Rome* (Paris, Poussielgue ; 1878).

2. Si l'enseignement moral inauguré dans nos établissements publics par les nouvelles méthodes d'éducation ne doit pas avoir un caractère trop didactique, il ne doit pas être davantage une prédication ; il comporte une partie historique, dont les matériaux sont souvent dispersés et mal connus. Les origines de la charité sont assez obscures : voulant faire, autant que possible, œuvre scolaire, j'ai dû me borner à une vue d'ensemble ; mais je ne me suis pas interdit les notes et les références de nature à faciliter des recherches plus étendues.

L'*Iliade*, épopée guerrière, glorifie tous les abus de la force et, alors même qu'elle s'apitoie sur les victimes, elle ne leur laisse d'autre partage que la résignation. Mais l'*Odyssée* nous met sous les yeux le tableau d'une société pacifique et patriarcale, aux mœurs plus humaines. L'hospitalité s'y montre à nous comme une tradition universellement respectée et revêtue d'un caractère religieux. « Les hôtes et les mendiants sont envoyés de Zeus; le plus modeste don qu'on leur fait lui est agréable[1] »: c'est en ces termes que Nausicaa présente Ulysse à ses suivantes et qu'un peu plus tard le fidèle Eumée l'introduit dans sa rustique demeure. Repousser le voyageur ou le pauvre qui frappe à la porte n'est pas seulement une mauvaise action, mais une imprudence; c'est peut-être insulter la divinité elle-même, qui pourrait bien avoir pris les traits d'un mortel pour éprouver l'hospitalité du mauvais riche. Lorsque Ulysse, sous les dehors d'un mendiant, est outragé par Alcinoos, les prétendants eux-mêmes blâment cette violence téméraire : « Insensé ! peut-être est-ce un habitant du ciel. Les dieux, sous la figure d'étrangers, prennent souvent mille aspects divers et parcourent les cités des hommes, pour connaître leur méchanceté ou leur bon cœur[2]. » Ovide et La Fontaine, dans leur idylle de Philémon et Baucis, d'une naïveté un peu factice, ont popularisé cette poétique fiction; « L'Aveugle », d'A. Chénier, nous offre un tableau charmant de l'hospitalité antique. Elle n'allait pas sans quelques abus de confiance : il y avait des hôtes incommodes ou de mauvaise foi, qui faisaient métier de la vie nomade, jouaient la comédie auprès de leurs bienfaiteurs et allaient colportant de fausses nouvelles, sur lesquelles ils spéculaient au mieux de leur intérêt : « Que de vagabonds dénués de tout trompent et se gardent bien de dire la vérité ! Ceux qui arrivent à Ithaque et qui sont reçus dans la demeure de Pénélope l'abusent par des propos mensongers. Elle les traite généreusement, les fête et les presse de questions; puis elle gémit et elle laisse échapper des larmes, comme il est naturel à une femme convaincue que son époux a trouvé la mort en lointain pays[3]. » Malgré ces inconvénients inévitables, l'hospitalité nous apparaît dans l'épopée homérique comme le plus saint des devoirs; plus tard, elle deviendra une vertu civique et, sous le nom de *proxénie*, une institution internationale. On peut mesurer la gravité de la faute à la nature du châtiment : celui qui maltraite l'envoyé des dieux est assimilé au parjure et au parricide; comme eux, il sera

1. Hom., *Od.*, XIV, v. vi, 207.
2. Hom., *Od.*, XVII, v., 485. La même supposition se retrouve dans S. Paul (*ad Hebr.*, XIII, 2) : « *Hospitalitatem nolite oblivisci, per hanc enim latuerunt quidam, angelis hospitio receptis.* »
3. *Od.*, XIV, 124.

en proie aux Furies, gardiennes des lois naturelles et exécutrices des célestes vengeances[1].

Mais l'hospitalité n'est encore qu'une forme élémentaire de la bienfaisance et, dès que nous quittons la poésie pour entrer dans l'histoire, il faut bien constater que les anciens avaient l'âme peu compatissante[2]. La douceur des mœurs helléniques est généralement trop vantée : les guerres perpétuelles, l'exaspération des haines politiques, l'âpreté des questions sociales avaient endurci les cœurs. Les victimes de ces discordes couvrent les routes de l'exil, elles encombrent les cours des rois barbares. Bien que l'esclavage soit moins affreux en Grèce que dans le monde romain, c'est un fait significatif que cette odieuse institution ait pu trouver un défenseur comme Aristote. Les naufragés épargnés par les flots sont bien souvent dépouillés par les sauvages populations des côtes. La vente ou l'abandon des enfants sont des pratiques fréquentes dans le peuple et semblent excusées par la pauvreté[3]. Le tableau séduisant que nous trace « l'Économique » d'un grand domaine athénien, où les serviteurs et les paysans bénéficient de l'opulence du maître, ne doit pas nous faire illusion : Xénophon est mort en exil et ce n'est pas d'après la vie de château qu'il faut juger l'état social d'une époque. Dans « l'Économique » même, Socrate ne peut s'empêcher d'en faire la remarque : « Tout ce que tu me dis là, Ischomachos, est fort beau, mais suppose un homme puissamment riche. Le moyen d'en douter, quand nous voyons autour de nous tant d'infortunés qui ne peuvent subsister sans l'aide d'autrui et tant d'autres qui sont trop heureux de pouvoir se procurer le strict nécessaire[4] ? » A Athènes même, dans la cité la plus prospère et la plus civilisée de la Grèce, le nombre des indigents s'accrut à tel point, surtout depuis la guerre du Péloponèse, qu'il fallut bien

1. *Od.* XVII, 475.

2. « Barmherzigkeit ist keine hellenistische Tugend » (Bæckh. Staatshaushalt. der Athen., II, 260). — Cf. le chapitre de Uhlhorn (Die christliche Liebesthätigkeit, ch. 1) intitulé : « Un monde sans amour » (Eine Welt ohne Liebe).

3. Cet usage est surtout entré dans les mœurs à l'époque gréco-romaine. Les lois avaient souvent essayé de le réprimer sans y réussir. L'excellent Plutarque, dont on ne saurait suspecter les sentiments de famille, le mentionne sans indignation : si les pauvres gens, dit-il, n'élèvent pas leurs enfants (οἱ μὲν γὰρ πένητες οὐ τρέφουσι τέκνα), c'est qu'ils craignent de ne pouvoir leur donner une assez bonne éducation et parce que, considérant la pauvreté comme le plus grand des malheurs, (τὴν πενίαν ἔσχατον ἡγούμενοι κακόν), ils ne veulent pas léguer à leurs enfants ce triste héritage (Sur l'amour des parents pour leurs enfants, *in fin.*). C'est à peu près en ces termes que Rousseau s'excusera d'avoir livré sa progéniture à la charité publique. — Tacite en revanche fait honte aux mœurs romaines en vantant les vertus de famille des Germains : « *numerum liberorum finire aut quemquam ex agnatis necare flagitium habetur, plusque ibi boni mores valent quam alibi bonæ leges* » (Germ. 19).

4. Xénoph., *Econ.* X, 10. — Isocrate (Areopag. 20) a gardé le souvenir d'une époque où les riches se faisaient un point d'honneur de secourir leurs concitoyens peu fortunés ; mais il ajoute que les choses ont bien changé ; son admiration du passé est d'ailleurs un peu suspecte.

aviser. La misère devenant un péril public, la bienfaisance devint une fonction de l'État.

Solon le premier[1], bientôt après Pisistrate, dont la tyrannie libérale aspirait à se rendre populaire, semblent avoir soupçonné les devoirs de la société envers les misérables. Le régime démocratique réalisa, non sans quelque exagération, ces tendances humanitaires et organisa l'assistance publique. C'est probablement à Athènes qu'elle prit naissance; c'est là du moins qu'il nous est permis de l'étudier avec quelque précision[2]. L'intervention de l'État se traduit tantôt par des largesses collectives, dont bénéficient tous les citoyens pauvres, tantôt par des secours individuels, auxquels ont droit les ἀδύνατοι, indigents ou infirmes, hors d'état de gagner leur vie par eux-mêmes. La première partie de cette organisation est bien connue : les distributions publiques, la triobole des juges, les banquets de tribus, dont les frais sont couverts par l' ἑστίασις, une des liturgies ordinaires ou périodiques (ἐγκύκλιοι λειτουργίαι) sont des formes plus ou moins déguisées de l'assistance. Ces dépenses grèvent lourdement le budget d'Athènes, elles finiront par ruiner ses finances; mais elles permettent aux contemporains peu fortunés de Périclès ou de Démosthène de flâner du matin au soir sur l'agora, en quête de nouvelles et de beaux discours, ou de dormir tranquilles à l' « héliée », entre deux plaidoiries contradictoires fabriquées par le même logographe. Le « théorique » pourvoit même aux plaisirs du citoyen pauvre. Devient-il vieux, impotent, est-il tué à la guerre, laissant après lui une veuve et des orphelins? La république n'abandonne pas ceux que la fortune a trahis. A l'origine, les anciens soldats mutilés ou les enfants des citoyens tombés sur les champs de bataille étaient seuls secourus aux frais du Trésor : l'État se chargeait des orphelins, veillait à leur éducation et les renvoyait pourvus d'un équipement complet. Avec le temps, la sollicitude publique s'étendit aux invalides et aux infirmes de toute sorte. Un vote de l' ἐκκλησία était nécessaire pour chaque cas particulier; au sénat des Cinq-Cents étaient confiées l'enquête préalable et la répartition des secours, qui n'étaient jamais supérieurs à deux oboles, ni inférieurs à une obole par jour et par tête[3]. Le paiement avait lieu par prytanies et chaque année la liste des pensions était revisée par le Conseil. Le discours de Lysias Περὶ τοῦ ἀδυνάτου fut prononcé à l'occasion de cet examen ; c'est la défense d'un petit commerçant, nécessiteux et infirme, dont on proposait la radiation : plaidoyer bizarre, écrit sur un ton badin qui contraste vio-

1. Solon décida que tout citoyen incapable de gagner sa vie et dont l'avoir serait inférieur à 3 mines serait secouru aux frais de l'État.
2. Bœckh, *Econ. polit. des Athén.*, trad. Laligant, I, p. 393, sq.
3. Esch., contre Tim., p. 123. — Bœckh. *Econ. pol. des Athén.*, I, pp. 395-398.

de la bienfaisance : c'est par elles que la notion de mutualité fait son apparition dans les sociétés antiques. Les femmes et les esclaves étaient reçus dans ces confréries; les malheureux y trouvaient un refuge contre l'indifférence et le mépris. Ils se sentaient moins seuls, moins abandonnés. L'habitude de la vie en commun et le malheur des temps concoururent à faire comprendre le parti qu'on pouvait tirer de l'association pour le soulagement des infortunes particulières.

On peut reprocher à la bienfaisance grecque de s'être développée tardivement, d'avoir presque toujours gardé un caractère officiel ou collectif et d'avoir donné, somme toute, des résultats médiocres. Mais il serait injuste de prétendre, comme on l'a fait si longtemps, que le génie grec, trop sèchement intellectuel, soit tout à fait indifférent aux questions d'humanité. Du concours de la puissance publique et de l'esprit d'association résulte un régime d'assistance qui a son originalité et que nous retrouvons presque identique en passant du monde hellénique au monde romain.

A Rome, il est vrai, l'existence de la clientèle modifie les conditions de la vie sociale[1] : le plébéien pauvre n'est pas entièrement sans appui ni sans ressources; il a un protecteur attitré, il touche régulièrement sa sportule; le régime des *latifundia* assure au moins le pain quotidien à des armées de cultivateurs. Mais ils payent de leur indépendance une situation toujours précaire. La vie est encore moins douce en Italie qu'en Grèce, le caractère national est plus rude : l'esclave est traité comme une bête de somme et la condition du citoyen ruiné par le service militaire et devenu la proie de quelque avide usurier n'est guère plus enviable. Pourtant Rome a vécu des siècles avec ces misères inhérentes à ses mœurs et à sa constitution oligarchique sans se préoccuper de les soulager[2]. Chez ce peuple qui a le culte de la force, malheur aux vaincus de la vie ! Cicéron recommande, il est vrai, à l'opulent patricien

1. L'hospitalité a toujours été en honneur chez les Romains; mais ils la pratiquent comme un devoir de société (*hospitium privatum*) ou comme une tradition de courtoisie internationale (*hospitium publicum*), nullement par raison de bienfaisance (Cicér. *De Offic.*, II, 18). Si la pauvreté est négligée en Grèce, à Rome elle est méprisée « *possis tu fortasse huc usque descendere ut non fastidias pauperes ?* » (Quintil. — *Declam.* édit. Lemaire, p. 210). Rapprocher de ce mot significatif un passage de Plaute (*Trin.*, acte II, sc. II), où il est dit que l'aumône est une duperie, même pour le pauvre dont elle ne sert qu'à prolonger la misère.

2. Comme on l'a vu plus haut, l'institution des médecins publics ne put jamais triompher de la répugnance des anciens Romains pour la Grèce en général et la médecine grecque en particulier. On connaît les idées de Caton sur ce chapitre. Selon Pline l'Ancien (*H. N.* XXIX, 6) un certain Archagathe, Péloponésien, vint s'établir à Rome en 220 av. J.-C. et reçut une officine publique. La tentative échoua. Le cas d'Ulpius Sporus, médecin salarié de Ferentinum, dont nous avons l'inscription, semble être isolé. Cf. Briau, *L'Assistance médicale chez les Romains*.

qui veut tenir son rang de se montrer libéral[1]; les candidats qui ont besoin du peuple le traitent magnifiquement et dépensent en largesses intéressées des fortunes qu'ils espèrent récupérer à bref délai sur leurs administrés; le prix du blé est maintenu à bas prix par les lois frumentaires des Gracques et de fréquentes distributions gratuites encouragent à la paresse la partie la moins intéressante de la population. Ce n'est point là de la bienfaisance. L'histoire de la bienfaisance ne commence à Rome qu'avec l'empire : Auguste ramène à de justes proportions l'institution frumentaire, qui, depuis les Gracques, avait passé par les mêmes vicissitudes que la constitution politique et était devenue la source d'abus ruineux; il arrête à 200000 le chiffre des indigents appelés à en bénéficier; il crée pour le service de l'annone une administration complète, sous les ordres d'un préfet spécial. Mais il ne se risque à supprimer ni les *congiara*, légués par la république, ni le « *donativum* », inauguré par César, quoiqu'il comprenne le danger de ces traditions onéreuses et anarchiques. En attirant dans Rome la plus vile canaille cosmopolite, en favorisant la désertion des campagnes et l'abandon de l'agriculture, elles allaient directement contre les intentions du fondateur de l'empire. L'organisation frumentaire (*frumentatio*) n'intéressait d'ailleurs que la plèbe urbaine; elle ne doit pas être confondue avec l'institution alimentaire (*alimenta publica*), étendue à toute l'Italie et née de préoccupations différentes[2]. Les guerres civiles avaient réduit à la mendicité des populations entières et fait un grand nombre d'orphelins. Elles léguaient au régime nouveau une déplorable situation économique, qui se prolongea pendant plus d'un siècle. Ce fut l'œuvre des bons princes qui inaugurèrent « l'âge d'or de l'humanité », de panser tant de plaies mal cicatrisées et d'apprendre la compassion à un peuple qui avait fait de l'endurcissement une vertu. Nerva, le premier, se préoccupe du sort des enfants pauvres ou abandonnés de naissance libre : il crée à leur intention, dans les principaux municipes italiens, des fonds constitués par des immeubles ou des terres hypothéquées, qu'il dote de la personnalité civile. Trajan continue son œuvre, en lui donnant beaucoup plus d'ampleur; le service de « l'alimentation » devient entre ses mains une administration régulière et pourvue de tous ses organes. Il est confié dans chaque ville à un personnel munici-

1. Cicér., *De Offic.*, I., 14-18 et II, 15-18-20. C'est d'ailleurs dans le *De Officiis* de Cicéron que se trouvent les plus belles pages de l'antiquité païenne sur la bienfaisance. Cicéron conseille d'obliger l'honnête homme pauvre de préférence au riche, d'assister les malheureux, « à moins qu'ils n'aient mérité leur sort » (le christianisme supprimera cette restriction). Il recommande de racheter les captifs et d'épargner l'ennemi vaincu.

2. Mommsen, *Handbuch*, t. X, p. 179, sq. (trad. Humbert). — Bouché-Leclercq, *Manuel des Instit. rom.*, p. 224, sq.

pal, chargé de la tenue des registres (*tabulæ alimentariæ*), ayant à sa tête un magistrat local (*quæstor alimentorum*) et contrôlé par des inspecteurs régionaux (*curatores*, ou *præfecti*, ou *procuratores alimentorum*). Une combinaison des plus ingénieuses est celle que nous font connaître les tables de bronze découvertes à Velleia et à Bénévent : le fisc impérial prêtait sur hypothèques aux petits cultivateurs, à charge de consacrer les intérêts de la somme au soulagement des enfants pauvres de la province : l'agriculture et l'humanité y trouvaient également leur compte[1].

Les mœurs commencent à s'adoucir, grâce à l'apaisement des esprits et au progrès des idées. La philosophie fait sentir son influence. C'est le temps où Sénèque plaide avec émotion la cause des esclaves, qu'il ne craint pas d'appeler « d'humbles amis », des « compagnons d'esclavage » ; où il écrit ses sermons laïques contre le luxe, sur le mépris des richesses, sur les avantages de la pauvreté : « Ce qui peut échoir à l'homme le plus méprisable et le plus vil n'est pas un bien : la richesse échoit tous les jours à un entremetteur, à un laniste ; ce n'est donc pas un bien[2]... » « Voulez-vous savoir combien il s'en faut que la pauvreté soit un mal? Comparez le visage du riche et celui du pauvre : le pauvre rit plus souvent et plus franchement. Nulle inquiétude secrète ne le dévore ; s'il lui survient quelque souci, il passe comme un léger nuage. Quant à ceux qu'on appelle heureux, leur gaieté n'est qu'une affectation, leur tristesse est un mal affreux, qui les ronge comme un ulcère[3]. » Si cette disposition d'esprit n'est pas encore la charité active, elle y achemine. Aussi n'est-ce pas en vain que les empereurs philosophes du second siècle font appel à l'initiative privée pour les aider à lutter contre la misère. Nous voyons se multiplier à cette époque les fondations charitables dues à de riches particuliers : les uns pourvoient au sort de leurs clients et de leurs affranchis; d'autres lèguent la liberté à leurs esclaves par testament. On connaît les libéralités de Pline le Jeune à sa ville natale de Côme[4] : l'inscription très simple et très sobre qui nous en a conservé le souvenir est certes plus éloquente dans sa brièveté que les plus verbeux panégyriques. Non content d'avoir doté son municipe d'une bibliothèque et de contribuer pour un tiers à l'entretien d'une chaire de rhétorique, Pline constitue un capital de 500000 sesterces, destiné à élever des jeunes garçons et des jeunes filles

1. *C. I. L.*, IX, 1455. — A Velleia, 300 enfants étaient secourus par ce procédé, chacun recevait 16 sesterces, environ 3 fr. 50 par mois.
2. Sén., *Ep.*, LXXXVII.
3. Id. *Ep.*, LXXX.
4. Mommsen, *Etude sur Pline le Jeune*, *Hermès*, t. III (1868).

de naissance libre[1]. A ces largesses faites de son vivant, il ajoute par testament une série de legs qui les complètent et en assurent l'avenir : c'est une somme importante, pour la construction et l'entretien de thermes publics ; c'est un capital représentant une rente de 112000 sesterces, pour fournir de quoi vivre à cent de ses affranchis. Cette rente, revenant par voie d'extinction à l'administration municipale, doit servir un jour à la fondation d'un banquet annuel pour toute la plèbe[2]. Établissements d'instruction, assistance matérielle, fondations d'agrément ou d'utilité publique, rien ne manque à l'œuvre humanitaire de ce grand seigneur philanthrope. Et l'exemple de Pline n'est pas isolé : le testament de Dasumius, celui de Flavius Syntrophus, celui de Cœlia Macrina nous signalent des donations analogues[3]. C'est une émulation que l'initiative du prince encourage et que stimulent les honneurs exceptionnels décernés par les cités reconnaissantes aux auteurs de ces libéralités : les inscriptions célèbrent leur munificence, le bronze et le marbre perpétuent leurs traits, les villes s'honorent de les avoir pour patrons et pour défenseurs, les enfants secourus par eux prennent collectivement le nom de leur bienfaiteur (*pueri Ulpiani, Mammæani, Variani, puellæ Faustinianæ*, etc.) A vrai dire, cette philanthropie aristocratique n'est pas exempte de quelque ostentation : l'humilité n'est pas encore devenue une vertu.

Ce n'est pourtant pas des classes supérieures qu'étaient venus les premiers exemples de solidarité : longtemps avant que les hommes d'État se fussent inquiétés du paupérisme et que le stoïcisme eût répandu les idées de fraternité universelle, les déshérités de la vie et de la fortune avaient reconnu les bienfaits de l'union. Sous le nom de « collèges » et de « sodalités », Rome possédait des associations assez analogues aux éranes et aux thiases que nous avons vus fleurir dans le monde grec[4]. Comme eux, elles étaient d'origine religieuse et se mettaient sous l'invocation d'une ou plusieurs divinités, qu'elles honoraient d'une dévotion particulière (*collegium Jovis Cerneni — collegium Æsculapii et Hygiæ — collegium cultorum Dianæ et Antinoï*, etc.). Quelques-unes de ces associations, les Arvales, les Luperques, les « Sodales Titii », remontaient au temps des rois ; d'autres, beaucoup plus récentes, se rattachaient au culte des empereurs (*Sodales ou Magistri Augustales*) ; mais la plupart avaient

1. « *Vivus dedit in alimenta puerorum et puellarum plebis urbanæ* ».

2. « *In alimenta libertorum suorum hominum C. HS. XVIII. LXVI. DCLXVI reipublicæ legavit, quorum incrementa postea ad epulum plebis urbanæ voluit pertinere* » (Mommsen, *Ét. sur Pline le J.*, trad. Morel, p. 86).

3. Au point de vue législatif, voir *Dig.* XXXIII, 1, 12 et XXXIV, 2, 34.

4. Mommsen, *De collegiis et sodaliciis Romanorum* (*Kiliæ*, 1843). — G. Boissier, *La Religion romaine*, p. 227-342. — Daremberg et Saglio, *Dict. des Antiq.*, art. *Collegium*. — Pauly, *Real-Encycl.*, art. *Sodalicium*, *Collegium*.

un passé et des ambitions plus modestes : c'étaient des confréries d'ouvriers, d'artisans, voire même d'esclaves, rapprochés par la crainte de l'isolement et le besoin de sympathiser. L'histoire de ces associations populaires (*collegia tenuiorum*) est trop connue aujourd'hui pour qu'il soit nécessaire d'y insister longuement : sous la république, elles jouissaient d'une liberté entière [1], mais l'esprit d'association était encore peu développé; certaines d'entre elles ayant voulu se mêler de politique et faire de la propagande dans les légions, il parut urgent de les surveiller de près et Auguste, par la « lex Julia », les soumit à l'autorisation administrative [2]. Depuis lors jusqu'à Septime-Sévère, qui organisa largement et dans un esprit libéral le régime des associations, elles furent tenues en bride par un pouvoir ombrageux, toujours enclin à soupçonner quelque mystère dans tout ce qui échappait à son contrôle. Mais cette méfiance même les servit en un certain sens : obligées de limiter leur champ d'action, elles développent le principe philanthropique et moral de leur institution. Les collèges funéraires veillent à la sépulture des associés et leur ménagent une place dans leur « columbarium ». Comme les éranes et les thiases, ils ont leur caisse commune (*arca*), leur siège social (*schola*), leurs dieux ou leurs génies protecteurs; sous la présidence d'un « *magister cœnarum* » ont lieu des banquets par cotisations, où les compagnons (*sodales*) fraternisent, où l'on fête la mémoire des morts et les événements importants de la vie commune. La plus complète égalité règne dans ces réunions et les dignitaires du collège (*quinquennalis, scriba, viator*) sont fréquemment choisis parmi les plus humbles. Les associations militaires, bien qu'interdites par les règlements, sont encore plus fortement organisées : elles garantissent à leurs membres non seulement la sépulture, mais les frais de route et, quand ils reçoivent leur congé, un pécule de 500 deniers (*anularium*) pour s'établir. C'est à titre de collèges funéraires que les premières églises chrétiennes furent tolérées, sinon reconnues [3], par l'autorité impériale; c'est à titre de sociétés secrètes qu'elles furent en butte aux persécutions. A vrai dire, l'esprit d'association fut toujours suspect aux Romains, autoritaires par tempérament, hantés peut-être par les souvenirs du complot de Catilina et des révoltes d'esclaves, où les sodalités clandestines semblent avoir joué un grand rôle [4]. C'est apparemment ce qui excuse son impuissance relative :

1. Le droit d'association figure dans les XII Tables.

2. L'autorisation était octroyée par la formule : « *Quibus senatus c.-c.-c. (coire, convocari, cogi) permisit e lege Julia ex auctoritate Augusti* ».

3. Quelques-uns pensent que les collèges funéraires étaient exemptés de l'autorisation officielle.

4. Voir dans la correspondance de Trajan et de Pline la lettre 93, où l'empereur refuse d'autoriser une association très modeste, et les raisons qu'il donne.

M. Boissier semble avoir raison contre Mommsen lorsqu'il pense que les collèges romains, pas plus que les confréries similaires du monde grec, n'ont jamais réussi à se constituer tout à fait en sociétés de secours mutuels : « En admettant que, parmi ces associations, il s'en rencontre qui aient tout à fait devancé nos sociétés charitables, nous pouvons être sûrs qu'elles n'ont jamais formé qu'une très rare exception. Il en resterait plus de traces, si elles avaient été nombreuses... Celles que nous connaissons jusqu'ici n'étaient que des réunions destinées à rendre la vie plus agréable et plus facile aux pauvres gens [1]. »

Cet idéal limité n'a rien qui doive surprendre si l'on réfléchit à l'esprit rationaliste et utilitaire de la civilisation gréco-latine. La démocratie grecque était conséquente avec ses tendances générales lorsqu'elle faisait de la bienfaisance une fonction de l'État ou un contrat d'intérêts. En créant l'assistance publique et la mutualité, elle a donné à la bienfaisance païenne sa forme logique; Rome n'y a rien ajouté d'essentiel; sur ce point comme sur tant d'autres, elle s'est mise à l'école de la Grèce. Si la charité n'était qu'une institution, ce système ne laisserait rien à désirer; mais si c'est en même temps une vertu, on s'explique que les efforts des législateurs aient été impuissants à créer la passion et la contagion du bien, la noble folie du dévouement et du sacrifice. Même au temps des Antonins, sous le gouvernement de princes éclairés et humains, malgré le progrès des idées et l'influence du spiritualisme oriental [2], la philanthropie païenne ne soulage qu'un nombre dérisoire d'infortunes; elle reste le besoin confus de quelques âmes d'élite et une superfétation d'un régime social orienté vers un idéal différent. Le stoïcisme, qui a trouvé le beau mot de charité, n'en a tiré qu'une vague bienveillance cosmopolite. Cicéron, Sénèque dissertent longuement « sur les Bienfaits » sans soupçonner un instant que la fraternité humaine puisse exiger autre chose qu'un échange de bons offices. Remplir ses obligations de famille, assister ses amis ou ses clients, user intelligemment de la richesse, traiter ses serviteurs avec modération, à cela se réduit le devoir du bon citoyen et le plaisir délicat de l'honnête homme. La sagesse antique, si admirable à d'autres égards, n'a jamais supposé que l'amour du prochain pût aller jusqu'à l'abandon de soi.

(*A suivre.*)

CHARLES PLÉSENT.

1. G. Boissier, *Relig. rom.*, II, p. 300.
2. Jean Réville, *La Religion à Rome sous les Sévères*, (lire surtout le chap. V de la 1re partie, et les chap. IX-X de la 2e).

Bibliographie

LITTÉRATURE ALLEMANDE

A. Bartels. — Die deutsche Dichtung der Gegenwart. Die Alten und die Jungen. 5e éd. Leipzig, Avenarius, 1903.

On pourra consulter avec profit, à côté de la grande histoire de la littérature de M. Bartels dont nous avons récemment rendu compte, la nouvelle édition de ce résumé destiné à fournir au public lettré quelques points de repère pour s'orienter au milieu du chaos de la production contemporaine On y trouvera outre les détails biographiques et les appréciations critiques. quelques indications bibliographiques très sommaires qui ne figurent pas dans l'Histoire littéraire et qui ont leur utilité. Je regrette, à ce propos, de ne pas trouver mentionnée p. 77, dans la bibliographie de G. Keller, la monographie de M. Baldensperger (Paris 1899) qui est actuellement la meilleure étude biographique et critique sur le grand romancier suisse et dont l'omission — involontaire, je me plais à le croire — est absolument injustifiable.

Grillparzers sæmtliche Werke, *Vollständige Ausgabe in 16 Bänden*, Herausgegeben und mit Einleitungen und erläuternden Anmerkungen versehen von **M. Necker.** Leipzig, Hesse.

La nouvelle édition que publie M. Necker nous présente, en un texte d'aspect un peu compact, peut-être, mais fort net et tout à fait lisible, un Grillparzer aussi complet, plus complet même à certains égards, que celui de M. Sauer et d'un prix beaucoup moins élevé que l'édition Cotta. M. Necker ne nous apporte pas, semble-t-il, un texte revu et contrôlé de Grillparzer; il ne s'explique nulle part, dans tous les cas, sur les principes d'après lesquels il a établi son texte, ce qui est, à mon sens, fâcheux. Il me semble aussi regrettable qu'il ait supprimé dans la table des matières des Poésies lyriques, l'indication du recueil où les diverses pièces ont paru pour la première fois, et qui se trouvait dans l'édition de M. Sauer. J'aurais volontiers conservé aussi, pour les divers drames, le *Nachwort von Heinrich Laube* qui se trouvait dans la 1re édition des *Œuvres* et que M. Sauer reproduisait également. Peut-être pourrait-on aussi çà et là relever quelques omissions : c'est ainsi, par exemple, que la poésie *Prolog* (t. II, p. 76) manque dans la table des matières en tête du volume, et que l'on est étonné de ne pas trouver de table en tête du tome X. — En revanche, on saura gré à M. Necker d'avoir publié avec les divers drames les préfaces, esquisses ou fragments critiques qui se rapportent à chacun d'eux et que M. Sauer avait disséminés sous d'autres rubriques. On lui sera reconnaissant du précieux et abondant index alphabétique qui termine le dernier volume et qui facilite singulièrement les recherches. On sera bien aise aussi de trouver réunis au 16e volume tous les *Tagebuchblätter* publiés, jusqu'à présent, soit dans le

Jahrbuch der Grillparzer-Gesellschaft (t. II et III), soit dans la Biographie de Grillparzer par Laube, soit dans l'édition de M. Sauer. Une intéressante et solide étude biographique et de courtes introductions où sont résumés à propos de chaque œuvre les principaux résultats de la critique complètent fort heureusement cet excellente et très pratique édition classique.

Robert Riemann. — Gœthes Romantechnik. Leipzig, Seemann, 1902.

Le gros volume que M. Riemann vient de consacrer à l'étude de la technique du roman et de la nouvelle chez Gœthe est une des plus intéressantes et des plus importantes contributions à la littérature gœthéenne qui aient paru ces derniers temps. M. Riemann divise son étude en trois parties. Dans la première, il étudie les questions multiples qui se rattachent à la *composition* du roman : divisions du récit; procédés et formules de début des différentes parties; intercalation dans la trame de l'action ou dans le cadre du roman de récits à la première personne; procédés typiques employés pour introduire les personnages nouveaux; procédés empruntés au roman d'aventures; allusions au passé des personnages ou indications plus ou moins mystérieuses destinées à préparer la suite du récit; intercalation soit de lettres, soit de parties lyriques, prose rythmée, vers ou monologues lyriques. Dans la seconde partie, M. Riemann expose les procédés mis en œuvre pour la *peinture des caractères* qui, dans le roman moderne, prend une place de plus en plus prépondérante, rejette au second plan l'intrigue et devient la principale source d'intérêt : analyse directe de caractères ou description de caractères contrastés; évolution logique et genèse des caractères; emploi de la description des physionomies et des gestes pour caractériser les personnages. La troisième partie enfin traite du *dialogue* dont l'importance s'accroît à mesure que l'intérêt s'attache moins à la matière du récit, à l'intrigue, et qui est un des plus puissants moyens pour caractériser les personnages. M. Riemann analyse à ce point de vue aussi les procédés de Gœthe : alternance du discours direct et indirect, emploi du dialogue didactique et du dialogue exprimant la passion, usage du monologue. — Dans les divers paragraphes de son étude, M. Riemann ne se borne pas, d'ailleurs, à examiner dans le détail la technique de Gœthe aux diverses périodes de son développement artistique, il la rapproche de celle de ses contemporains, Wieland, Haller, Miller, Thümmel, Gellert, Nicolaï, Hermes, Hippel, Klinger, Knigge, de manière à préciser la place qu'occupe Gœthe dans l évolution du roman moderne; et il compare de plus la pratique de Gœthe aux exigences théoriques formulées par Blankenburg dans son *Essai sur le roman* qui parut en 1774, la même année que *Werther*, et résume assez bien l'idéal du roman de caractère que se faisait le public cultivé en Allemagne après *Agathon* et avant *Werther* ou *Wilhelm Meister*.

Le livre de M. Riemann paraîtra certainement à beaucoup de lecteurs quelque peu aride et compact. On regrettera que l'auteur n'ait pris presque nulle part la peine de formuler les résultats généraux qui découlent de son travail. L'introduction de son livre est insignifiante; il n'a pas de conclusion du tout. Impossible de se faire sans un véritable travail une idée d'ensemble soit de la technique d'un roman particulier, de *Werther* ou des *Affinités électives* par exemple, soit surtout de l'évolution générale de la technique de Gœthe aux diverses époques de sa vie. M. Riemann a réuni tous les matériaux nécessaires pour ce travail; tels de ses paragraphes comme ceux qu'il consacre à la description des physionomies et de la mimique ou encore au dialogue didactique nous fournissent les renseignements les plus intéressants et les plus précis pour caractériser le célèbre changement de style

qui s'est produit chez Gœthe au sortir de ses années de jeunesse; mais M. Riemann n'a pas voulu épargner à ses lecteurs la peine de tirer eux-mêmes les conclusions qui se dégagent de la masse des faits particuliers qu'il leur fournit. Son livre vaut par l'abondance des détails, par l'ingéniosité avec laquelle sont analysés et catalogués une foule de procédés techniques mis en œuvre par Gœthe dans son roman; il vaut par la masse des rapprochements intéressants qu'on y peut trouver, par la solidité d'une méthode prudente et sûre qui procède par accumulation de faits précis et évite les combinaisons aventurées et les hypothèses hasardeuses. Aussi mérite-t-il, malgré son austérité, d'attirer et de retenir l'attention de ceux qui veulent atteindre à l'intelligence profonde et raisonnée du génie artistique de Gœthe.

F. Nietzsches Gesammelte Briefe, t. I (3ᵉ édition) et II: **Fr. Nietzsches Briefwechsel mit Erwin Rohde**, hg. von **Elisabeth Fœrster-Nietzsche** und **Fritz Schœll.** Berlin u. Leipzig, Schuster u. Löffler, 1902.

Nous avons déjà rendu compte ici du premier volume de la *Correspondance* de Nietzsche au moment de sa publication. La nouvelle édition qui nous en est donnée aujourd'hui est non seulement beaucoup plus complète que la première, mais range aussi l'*ensemble* des lettres selon l'ordre chronologique au lieu de nous donner successivement toutes les lettres adressées à un même correspondant. Cette nouvelle disposition facilite beaucoup les recherches et nous semble préférable à l'ancienne.

Le second volume contient la correspondance de Nietzsche et de Rohde et présente le plus haut intérêt biographique et philosophique. Mᵐᵉ Förster-Nietzsche avait déjà publié un assez grand nombre d'extraits de ces lettres dans la *Biographie* de son frère, en sorte que l'on connaissait déjà beaucoup des passages les plus saillants de cette correspondance. Mais le volume qui vient de paraître nous donne assez de nouveau pour mériter pleinement d'attirer et de retenir l'attention. Le dialogue qui se poursuit sans interruption entre les deux amis pendant neuf ans, de 1867 à 1876, nous met au courant de leurs aspirations et de leurs dispositions les plus intimes pendant la période décisive de leur existence, pendant les années où l'un et l'autre font leurs débuts dans la carrière universitaire et sentent douloureusement le contraste entre leurs aspirations vers une culture « humaine » intégrale et leur métier de philologue, où Rohde, travailleur infatigable et homme de science passionné, se place au premier rang des philologues classiques par la publication de son grand ouvrage sur le Roman grec; tandis que Nietzsche, s'éloignant progressivement de la philologie, prend peu à peu conscience de sa mission philosophique, écrit sa *Naissance de la tragédie* et ses *Inactuelles* et sent lentement germer en lui les idées qui, après 1876, l'obligeront à rompre peu à peu avec les éducateurs de sa jeunesse, Schopenhauer et Wagner. La correspondance nous fait assister à l'évolution des deux amis, tendrement unis malgré la divergence qui s'accentue toujours davantage entre leurs deux natures si dissemblables, toujours prêts à s'entr'aider, à se passionner chacun pour les travaux de l'autre, à se soutenir l'un l'autre dans les moments de maladie ou de crise qu'ils traversent tous deux. — Puis, après ces neuf ans d'intimité, c'est le dénouement mélancolique de ce beau roman d'amitié. Rohde se marie en 1876; Nietzsche, de son côté, s'enfonce dans des spéculations qui l'éloignent toujours davantage du cercle d'idées où il s'était rencontré jadis avec Rohde; peu à peu la correspondance se ralentit; à intervalles espacés maintenant, les deux amis, fidèles à leurs souvenirs de jeunesse, échangent un salut toujours cordial; mais ils se comprennent de moins en moins; Nietzsche, que ses aventures intellec-

tuelles ont irrémédiablement séparé de son compagnon d'autrefois, souffre toujours davantage de la solitude absolue qui se fait autour de lui; il sent qu'ils vivent désormais dans des mondes différents. Finalement, une cause insignifiante — une discussion trop vive sur la valeur de Taine — fait éclater le désaccord latent des deux amis et les sépare définitivement. Que s'est-il passé au juste entre eux? On ne peut plus le savoir exactement. plusieurs des lettres échangées à ce moment ayant été brûlées en 1894 par Rohde qui souffrait à l'idée d'avoir causé de la peine à son ami dans les derniers temps de sa vie consciente et aurait désiré anéantir jusqu'au souvenir de cette mésintelligence si douloureuse pour l'un et l'autre. Peu importe d'ailleurs : ce qui est mélancolique dans ce dénouement, ce n'est pas le fait même de cette brouille fortuite ni la nature des paroles blessantes qui ont pu être échangées; c'est que deux amis, si intimes jadis, aient pu devenir en peu d'années presque des étrangers l'un pour l'autre. Et ce n'est pas sans émotion qu'on lit la plainte douloureuse qui termine la dernière lettre de Nietzsche : « J'ai maintenant quarante-trois années derrière moi et je suis tout juste aussi seul que je l'ai été comme enfant... »

A. Fouillée. — Nietzsche et l'Immoralisme. Paris, Alcan, 1902.

Il y a entre la personnalité, l'œuvre, les doctrines de Nietzsche et de Guyau des analogies évidentes : l'un et l'autre ont été à la fois philosophes et poètes; l'un et l'autre ont été des amants passionnés de la vie, des ennemis résolus du pessimisme qui se détourne de l'existence, et qu'ils ont tous deux regardé comme un symptôme de « désintégration » ou de « décadence » vitale; l'un et l'autre se sont passionnés pour les problèmes derniers de la religion et de la morale et ont prêché l'un « l'irréligion de l'avenir » et la nécessité d'une « morale sans obligation ni sanction », l'autre « la mort de Dieu » et « l'immoralisme ». Le beau livre de M. Fouillée définit et précise dans le détail ces analogies et fait ressortir aussi, en même temps, les divergences fondamentales qui séparent les deux penseurs et qui ont leur origine dans une conception opposée de la vie : Guyau estime que la vie enveloppe, dans son *intensité* individuelle, un principe d'*expansion*, de fécondité, de sociabilité, que l'être sain accumule un *surplus* de force dont il use pour ne pas dépouiller autrui, pour s'unir à autrui, se répandre en autrui. Nietzsche soutient au contraire que la volonté de puissance est essentiellement aggressive et que l'être fait provision de vie en excès pour déployer sa puissance sur autrui (*an andern Macht auslassen*); de là les conclusions radicalement opposées que les deux penseurs tirent, en morale et en sociologie, de prémisses à peu près identiques. M. Fouillée met en évidence, de la façon la plus heureuse, les ressemblances comme les différences, en particulier dans le livre III, où il commente fort ingénieusement les annotations dont Nietzsche a couvert les marges de son exemplaire de l'*Esquisse d'une morale sans obligation ni sanction*.

La comparaison que M. Fouillée institue entre les deux philosophes-poètes tourne finalement fort au désavantage de Nietzsche. Il lui dénie, d'abord, l'originalité véritable de la pensée et la rectitude du bon sens; il voit en lui un sophiste qui ne s'élève, le plus souvent, au-dessus de la banalité et du lieu commun que pour tomber dans le paradoxe ou l'extravagance, et dont le procédé constant encore qu'inconscient est la déformation progressive des idées les plus simples. Il lui dénie ensuite et surtout la faculté de penser d'une façon systématique, de poser des définitions nettes, de formuler des démonstrations précises; il lui reproche d'abandonner la vraie méthode philosophique au profit de la fantaisie métaphysique, de l'impressionnisme philosophique; il voit sa morale comme sa métaphysique se résoudre en

une poussière d'antinomies : « Tout se vaut, et cependant Nietzsche aboutit à une autorité, à une hiérarchie des hommes. Il n'y a aucune fin et aucun sens aux choses, et cependant Nietzsche veut que le Surhomme soit ou se fasse le sens de la terre. Rien n'est vrai, et cependant il faut trouver ou inventer les évaluations vraies. Tout est nécessaire, tout passe et revient, et cependant il faut créer quelque chose qui n'ait pas été. L'égoïsme est le fond de toute vie, et cependant il faut pratiquer le grand amour, qui est celui de la vie totale; la dureté est la loi, et cependant il faut avoir la grande pitié; la volupté est le mobile de l'instinct vital, et cependant il faut vouloir la douleur... » (288). « Il y a antinomie, il y a contradiction entre l'idée de la causalité brute et l'idée d'un monde ayant une valeur finale qui le ferait accepter et aimer par l'homme. Antinomie entre le fatalisme absolu et l'effort pour donner un sens à l'existence. Antinomie entre l'illusionnisme absolu et l'héroïsme de la vie supérieure. Antinomie entre l'acceptation de l'inévitable rechute et les prétentions à monter toujours plus haut. Antinomie entre la négation de tout idéal différent du réel et l'attente de la venue du Surhomme... Antinomie enfin entre l'impuissance radicale de l'être et le désir radical de puissance qui fait, selon Nietzsche, l'essence de la vie » (289 s.).

Je me demande si, somme toute, M. Fouillée n'estime pas Nietzsche au-dessous de sa valeur. Je suis tenté, d'abord, de faire des réserves sur la valeur de certaines critiques qu'il adresse à Nietzsche. Est-il légitime — pour nous borner à cet exemple — de dire de lui que « cet adorateur de la force ne voit pas que l'idée est elle-même une force »? Nietzsche n'a-t-il pas, au contraire, toujours affirmé que c'est l'idée qui gouverne le monde, que le « contemplatif » (et non l'homme d'action) est le vrai créateur de valeurs (V, 231), que ce sont nos « heures les plus silencieuses » qui sont les plus efficaces (VI, 193), que « des pensées qui viennent portées sur des pattes de colombes régissent l'univers » (VI, 217). Je veux bien que Nietzsche soit un adorateur de la force, mais à condition qu'il soit bien entendu que la manifestation supérieure de la force est de nature spirituelle, que la « force » par excellence est ce « poème » qui se formule dans la pensée des hommes supérieurs, des grands prophètes de l'humanité, et dont les événements du monde visible ne sont que la traduction extérieure.

Puis, je me demande si M. Fouillée n'a pas quelque peu exagéré l'*impressionnisme* de Nietzsche. Assurément la philosophie de Nietzsche est et veut être essentiellement l'expression d'un tempérament individuel, d'une âme complexe, passionnée et par suite aussi mobile. Pourtant elle a, je crois, plus d'unité synthétique que ne le laisse voir l'exposition de M. Fouillée. Il est certain que Nietzsche n'a pas donné toute sa mesure comme penseur. La *Volonté de puissance* qui devait être l'expression définitive de sa pensée philosophique comme *Zarathustra* était celle de sa pensée poétique est restée inachevée. Mais il subsiste du moins de cette œuvre capitale de nombreuses esquisses, publiées récemment par le Nietzsche-Archiv et dont M. Fouillée paraît s'être peu servi. Je crois qu'avant de décréter définitivement que Nietzsche était incapable de synthèse philosophique, il faudra que la critique s'applique à reconstruire méthodiquement sous une forme aussi rigoureuse que possible, d'après les esquisses et les œuvres antérieures, cette *Volonté de puissance* restée à l'état d'ébauche. Lorsque ce travail délicat mais nécessaire qui se poursuit à l'heure actuelle (voir p. ex. R. Eisler. *Nietzsches Erkenntnistheorie und Metaphysik*, Leipzig, 1902) sera achevé, je serais étonné s'il n'apparaissait pas que les conceptions morales et métaphysiques de Nietzsche sont, sur bien des points, plus cohérentes ou en tout cas moins incohérentes qu'on ne le croit encore communément. Ce n'est pas à dire, bien entendu, qu'il ne puisse être nécessaire de combattre, à maints

égards, les théories de Nietzsche. M. Fouillée en notant — avec une franchise et une netteté qui n'excluent ni la sympathie ni le respect pour le génie et le malheur — les points sur lesquels il repousse et condamne la doctrine de Nietzsche a fourni un chapitre des plus intéressants à cette œuvre de critique objective et impartiale qui est à peine commencée encore à l'heure qu'il est.

Isabelle, Freifrau von Ungern-Sternberg. — Nietzsche im Spiegelbild seiner Schrift. Leipzig, Naumann.

On lira avec intérêt l'étude que la baronne d'Ungern-Sternberg consacre à la personnalité de Nietzsche telle qu'elle se révèle dans son écriture aux diverses périodes de sa vie. N'ayant aucune compétence en matière de graphologie, je ne puis ni contrôler ni critiquer les résultats auxquels arrive l'auteur. Je me bornerai donc à constater l'ingéniosité de ses analyses, en particulier dans les chapitres IV à VII où elle passe successivement en revue onze spécimens d'écriture appartenant à toutes les époques de l'existence de Nietzsche, depuis une lettre de sa quinzième année jusqu'au billet émouvant (*Singe mir ein neues Lied : die Welt ist verklärt und alle Himmel freuen sich*) qu'il écrivit en janvier 1889 à son fidèle Peter Gast au lendemain de la crise où sombra son intelligence. — Je remarquerai en particulier que le témoignage de Mme d'Ungern-Sternberg confirme l'opinion de ceux qui voient en Nietzsche une nature foncièrement harmonieuse, normale et saine, et non point un déséquilibré condamné par son hérédité et sa constitution au détraquement et à la folie. Jusqu'au mois de décembre 1888 où apparaissent des signes graphiques nettement pathologiques et précurseurs de troubles mentaux prochains, l'écriture de Nietzsche reste harmonieuse, toujours identique à elle-même dans ses grandes lignes, exempte de tout symptôme de nervosité anormale ou de déséquilibre, et dénotant dans tous ses aspects successifs et dans toutes ses variantes une nature hautement maîtresse d'elle-même où dominent à la fois l'intelligence philosophique et l'imagination poétique. — Inspiré d'un bout à l'autre par une profonde sympathie pour la personnalité de Nietzsche (avec qui l'auteur s'est rencontré à deux reprises, en 1876 et en 1900 peu de temps avant sa mort), écrit sans étalage de science et aisément accessible aux profanes en graphologie, orné d'excellents fac-similés d'écriture et de deux beaux portraits du philosophe, le livre de Mme d'Ungern-Sternberg constitue un témoignage curieux, un document intéressant, et mérite sans aucun doute d'être parcouru et consulté par ceux qui s'intéressent au « problème » de Nietzsche.

K. Fischer. — Ueber die menschliche Freiheit. 3e édition. Heidelberg, 1903.

Je me borne à signaler brièvement la réimpression de ce discours rectoral qui date de 1875 et que les nombreux admirateurs de M. Kuno Fischer auront plaisir et profit à parcourir.

D. Merejkowsky. — Tolstoï et Dostoïewsky. La personnalité et l'œuvre. Paris, 1903.

Bien que je n'aie pas à m'occuper ici de littérature russe, je me permets de dire quelques mots du très beau livre que M. Merejkowsky vient de consacrer à deux des plus nobles représentants de la culture contemporaine, Tolstoï et Dostoïewsky. L'auteur nous décrit avec une extraordinaire puissance d'analyse « les deux démons de la Renaissance russe, le voyant de la chair — L. Tolstoï, — le voyant de l'esprit — Dostoïewsky, l'un tendant à la spiritualisation du corps, l'autre à l'incarnation de l'esprit ». Et du fait

même de leur opposition et de leur union éternelle, du fait qu'ils sont deux et qu'ils forment un ensemble, que l'on ne peut concevoir l'un sans l'autre. M. M. croit pouvoir inférer que la pensée russe est peut-être appelée à la plus haute mission. C'est elle, peut-être, qui est destinée à donner le signal de cette « Renaissance » européenne à laquelle le nihilisme grandiose de Nietzsche a frayé les voies en montrant la contradiction intime et fondamentale qui gît dans la civilisation européenne. « Si la conception religieuse de la Chair, chez Tolstoï, est la *thèse*, et si la conception religieuse de l'Esprit chez Dostoïewsky est l'*antithèse*, ne faut-il pas en conclure, d'après la loi du développement dialectique à l'imminence d'une *synthèse* russe qui, en raison de son importance, sera en même temps universelle, synthèse ultime et finale, symbole d'une harmonie plus élevée que celle qu'on a vue chez Pouchkine, parce qu'elle sera plus consciente, plus profonde, parce qu'elle aura un caractère religieux » (319 s.).

HENRI LICHTENBERGER.

Ouvrages nouvellement parus : A. SAUER, *Gesammelte Reden und Aufsätze zur Geschichte der Litteratur in Œsterreich und Deutschland*; Wien, Fromme. — LOUIS P. BETZ, *Studien zur vergleichenden Litteraturgeschichte der neueren Zeit*; Frankfurt a. M., Rütten u. Lœning. — M. FRIEDLÆNDER, *Das deutsche Lied im 18. Jahrhundert*; Stuttgart, Cotta 2 vol. en 3 parties. — A.-W. ERNST, *Lessings Leben und Werke*; Stuttgart, Krabbe. — G. WITKOWSKI, *Cornelia, die Schwester Gœthes*; Frankfurt, Rütten u. Lœning. — K. FISCHER, *Die Erklärung des Gœtheschen Faust nach der Reihenfolge seiner Scenen*, I. Theil (Gœtheschriften VIII); Heidelberg, Winter. — H. BAUMGART, *Gœthes Faust als einheitliche Dichtung*, t. II; Kœnigsberg, Koch. — O. HARNACK, *Der Gang der Handlung in Gœthes Faust*; Darmstadt, Bergstræsser. — E. TRAUTMANN, « *Wald und Höhle* ». *Eine Faust-Studie*; Heidelberg, Peters. — A. HANSTEIN, *Wie entstand Schillers Geisterseher*; Berlin, Duncker. — R. HUCH, *Ausfall und Verfall der Romantik*; Leipzig, Hæssel. — F. SERVAES, *H. von Kleist*; Leipzig, Seemann. — R. STEIG, *Neue Kunde zu H. von Kleist*; Berlin, Reimer. — O. KLINKE, *E. T. A. Hoffmanns Leben u. Werke vom Standpunkte eines Irrenarztes*; Braunschweig, Sattler. — W. PFEIFFER, *Ueber Fouqués Undine*; Heidelberg, Winter. — L. GEIGER, *Bettine von Arnim und Friedrich Wilhelm IV. Ungedruckte Briefe u. Aktenstücke*; Frankfurt a. M., Litter. Anstalt. — J. KOHM, *Grillparzers Tragödie « die Ahnfrau » in ihrer gegenwärtigen und früheren Gestalt*; Wien, Konegen. — P. HOLZHAUSEN, *H. Heine und Napoleon I*; Frankfurt, Diesterweg. — H. HOFMANN, *Wilhelm Hauff*; Frankfurt a. M., Diesterweg. — A. BARTELS, *Gotthelf*; Berlin, Meyer und Wunder. — A. PÖLLMANN, *Rosegger u. sein Glaube*; Münster, Alphonsus-Buchhandl. — A. MŒLLER-BRUCK, *Die moderne Litteratur*; Berlin, Schuster u. Löffler. — S. RŒCKL, *Ludwig II und Rich. Wagner*, 1864-1865; München, Beck. — CHR. COLLIN, *Björnstjerne Björnson*; München, Lange, tome I.

H. L.

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Paul Dubois. — Frédéric le Grand d'après sa correspondance politique. — Perrin.

Le haut intérêt de la correspondance de Frédéric II n'est pas à démontrer : rien ne vaut pour la connaissance intime du héros de Rosbach et de Lissa ce document où il se montre, comme malgré lui, jour par jour, parfois heure par heure, le masque tombé et le fard détruit. C'est d'après cette correspondance que M. Dubois a écrit sur la psychologie de Frédéric II la présente étude, qui se lit avec facilité et avec intérêt, sans d'ailleurs ajouter beaucoup aux traits de cette physionomie familière pour quiconque connaît les ouvrages où plusieurs historiens distingués ont déjà esquissé le caractère de Frédéric le Grand, pour quiconque surtout a lu cette correspondance et gardé dans sa mémoire quelques-uns de ces mots qui se passent de commentaires : « Il est mal de violer sa parole sans raison. — Les négociations sans armes font aussi peu d'effet que des notes sans instruments. — Il n'y a guère que les fondateurs d'empires qui aient été véritablement des hommes. » etc.

M. Dubois étudie tour à tour dans Frédéric II le politique, l'homme de lettres, l'homme. C'est peut-être dans la seconde partie, celle où il nous montre le souverain publiciste, cherchant à agir sur l'opinion par des pamphlets anonymes où il donne libre cours à sa verve mordante contre ses ennemis, ayant des gazettes à lui, faisant bâtonner par des hommes à lui tel journaliste qui, comme le gazetier de Cologne, est trop dévoué à l'Autriche, que les historiens auront le plus de choses curieuses à apprendre.

Charlemagne Tower. — Le marquis de La Fayette et la révolution d'Amérique. Tome II. Traduit de l'anglais par Mme Gaston Paris. — Plon, 1903.

Nous avons déjà signalé ici le tome I de l'ouvrage consacré par M. Charlemagne Tower, ambassadeur des États-Unis à Saint Pétersbourg, à La Fayette, considéré comme libérateur de l'Amérique. Le tome II, qui s'étend de 1778 à 1781 égale l'intérêt du premier. On y remarquera principalement le récit des démarches pressantes et couronnées de succès que La Fayette vint en 1779 faire à la cour de France en faveur des Américains, et une exposition détaillée et bien documentée des opérations militaires en 1780 et 1781.

Pierre de Vaissière. — Gentilshommes campagnards de l'ancienne France. — Etude sur la condition, l'état moral et les mœurs de la noblesse de province du XVIe au XVIIIe siècle. — Perrin, 1903.

M. de Vaissière aime cette classe de l'ancienne société française, un peu sévèrement jugée d'ordinaire (l'est-elle cependant autant que le dit l'auteur ?), qui s'appelle la petite noblesse rurale et il a consacré ce volume à faire un tableau aimable et intéressant de son existence depuis François Ier jusqu'à la fin de l'ancien régime, à protester surtout contre les reproches de grossièreté, d'ignorance, d'ivrognerie, de morgue ou de tyrannie, qui lui sont trop communément adressés. Il dépeint d'abord le XVIe siècle comme l'âge d'or de la petite noblesse, celui où riche encore, sans grands besoins de luxe, fortement attachée au sol natal, ne dédaignant pas de consacrer tous ses soins au développement d'une agriculture d'ailleurs exceptionnellement prospère,

elle reste modeste et heureuse dans ses gentilhommières, exerçant autour d'elle une influence politique et sociale encore considérable et vivant avec ses vassaux sur un véritable pied de cordialité et d'intimité. Avec une prédilection évidente pour ce temps, celui peut-être de tous les temps où il a fait le meilleur vivre et où il semblerait, à le lire, que le pessimisme et la misanthropie durent être alors bannis de notre terre française, il en décrit les mœurs un peu rudes, mais joyeuses, amusantes et faciles. Mais bientôt les guerres civiles, qui pèsent sur la noblesse au moins autant que sur le peuple, la dépréciation des métaux précieux, qui réduit presque à néant une notable partie des rentes seigneuriales, atteignent profondément la situation de la noblesse, l'arrachent à ses retraites provinciales, la mettent dans la nécessité de rechercher les grâces du roi. Le développement du pouvoir royal, la révolution administrative qui tend à concentrer toute l'autorité entre les mains de ses agents, agissent dans le même sens; et voilà commencée la période de ce que M. de Vaissière appelle le déracinement de la noblesse. La mode, l'habitude, le préjugé achèvent ce qu'ont commencé des causes politiques et économiques. Il ne reste au fond des pauvres manoirs de province que les gentilshommes trop pauvres, trop sots, ou trop dépourvus d'appui pour espérer mieux: ils y restent, exposés aux sarcasmes de la littérature du XVII[e] siècle, qui, on le sait, n'est pas tendre pour les Pourceaugnac, pour les Sotenville, les barons de la Crasse et de la Cochonnière. Il en sera ainsi jusqu'à la fin de l'ancien régime, malgré l'engouement pour la vie champêtre qui se manifeste aux environs de 1760, mais qui est plutôt un thème à belles tirades qu'une véritable révolution dans les mœurs et les habitudes.

Que faisaient-ils dans leurs gentilhommières? C'est à M. de Vaissière qu'il faut le demander. Il nous fait pénétrer dans leur intimité, décrit leurs habitations, leurs occupations, leurs querelles, leur pauvreté, qui est parfois de la misère, leurs nombreuses familles, où les enfants se comptent à la douzaine, leur zèle, plus méritoire que récompensé, pour la gloire du roi, et les derniers écus disparaissant pour entretenir au service, pendant des 20 ou 30 ans, des garçons destinés d'avance, faute de protection, à languir toujours dans des grades inférieurs.

Nous souscrirons volontiers à tout le bien que M. de Vaissière dit de ceux dont il s'est constitué l'avocat. Il est impossible toutefois de ne pas signaler dans son livre une complaisance un peu excessive, et qui se traduit surtout par le silence gardé sur les faits, incontestables aussi, qui montrent parfois ces petits hobereaux de province sous un jour moins favorable que celui où l'auteur les a considérés. Combien en avons-nous vu, en Guyenne par exemple, de ces petits gentilshommes, terreur de leur voisinage, s'obstinant à ne pas payer leurs impositions, bravant l'administration, la faisant reculer, et forçant définitivement la paroisse qu'ils ruinent à acquitter leur note impayée! Et en Bretagne, que d'exemples aussi de gentilshommes grossiers, ignorants, tracassiers, venant aux États de leur province pour manger et boire gratis, et pour trafiquer de leur suffrage! La série H des Archives nationales, que M. V. a utilisée, mais qu'il aurait pu utiliser davantage[1].

1. L'ouvrage est d'ailleurs très fortement documenté. L'auteur s'est surtout servi du *Journal du sire de Gouberville* et des *Mémoires de Franclieu*, de nombreux livres de raison et inventaires, des lettres de rémission, si précieuses pour la connaissance des mœurs du XVI[e] siècle, de nombreux documents d'archives, des écrits du marquis de Mirabeau, etc., etc. Il y aurait mauvaise grâce à lui reprocher des lacunes inévitables dans un sujet si vaste qu'il est presque infini. Regrettons seulement que les cahiers de 1789, si précieux pour la connaissance de l'ancienne France, et en particulier pour le cas dont il s'agit, reflétant si souvent les opinions et les griefs de la petite noblesse de province, ne semblent pas avoir été consultés.

aurait pu, s'il avait eu l'idée d'y feuilleter les comptes rendus des séances de ces turbulents États, atténuer le jugement un peu trop uniformément louangeur qu'il porte sur ses héros. — Certains faits sont aussi interprétés dans un sens trop favorable. Tant que l'on ne fait pas, par exemple, la distinction indispensable de la taille de propriété et de la taille d'exploitation, on ne donne pas (p. 350) une idée juste de l'importance pratique du privilège nobiliaire en pays de taille personnelle : certes la noblesse supportait réellement la taille par l'intermédiaire de ses fermiers, mais elle n'en supportait qu'une partie (taille d'exploitation), et l'exemption de la taille de propriété n'en constituait pas moins pour elle un avantage très appréciable. Il faut tenir compte aussi de la fraude très répandue qui consistait à présenter des fermiers ou métayers comme valets et gens à gages et par suite à les affranchir de taille.

Il y a donc à faire quelques réserves sur le panégyrique auquel M. V. s'est livré. Son ouvrage, très savant, abondant en traits de mœurs d'un haut intérêt, en anecdotes curieuses, en aperçus plein de justesse, n'en est pas moins de ceux qui se lisent avec autant de profit que d'agrément.

Bernard de Lacombe. — Talleyrand, évêque d'Autun, d'après des documents inédits. — Perrin, 1903.

M. de Lacombe étudie dans cet ouvrage la partie la moins connue de la vie de Talleyrand, sa carrière ecclésiastique. Il le suit au séminaire, en Sorbonne, aux assemblées générales du clergé, résout les questions relatives à son ordination (Talleyrand fut réellement ordonné prêtre, à Reims, le 18 décembre 1779), et à sa nomination à l'évêché d'Autun, qui eut lieu le 2 novembre 1788. Dans ces différentes situations, il nous montre le jeu, le plaisir, l'intrigue, mais surtout le travail et les affaires, remplissant la vie de l'abbé de Périgord, dont l'âme était aussi peu ecclésiastique que possible, et celui qu'on avait fait homme d'Église malgré lui faisant son apprentissage d'homme d'Etat. Non pas toutefois que son passé ecclésiastique n'ait laissé chez Talleyrand, comme chez tous ceux qui ont subi la même préparation, d'indestructibles traces : c'est un des points les plus intéressants du livre de M. de Lacombe que de montrer l'ancien clerc subsistant, malgré tout, sous l'évêque apostat, d'anciennes formules renaissant spontanément sur ses lèvres, de vieilles croyances sujettes à de singuliers retours : bref, un Talleyrand n'ayant jamais quitté l'Eglise qu'incomplètement.

Ce qui suit, à savoir l'élection de Talleyrand aux Etats généraux et son rôle à la Constituante, est beaucoup plus connu, et M. de Lacombe n'a eu ici qu'à résumer une histoire familière à toutes les mémoires, sans traiter à fond les graves questions relatives à la vente des biens de l'Eglise et à la constitution civile du clergé. Ce qu'on peut y relever de plus neuf, ce sont les démêlés de Talleyrand avec ses électeurs d'Autun, qui ne tardèrent pas à s'étonner, puis à s'indigner, de voir la singulière manière dont leur député tenait le serment qu'il avait prêté lors de son sacre de défendre tous les privilèges, libertés, franchises, statuts, immunités, exemptions, droits et coutumes de l'église d'Autun, son épouse. Ils n'étaient pas moins froissés de l'indifférence absolue que manifestait Talleyrand pour les affaires d'ordre exclusivement ecclésiastique survenant dans son diocèse.

Les opinions hautement catholiques que professe M. de Lacombe n'enlèvent rien à la sûreté de son jugement comme historien. Il était à craindre que cette partie surtout de la biographie de Talleyrand ne devint sous une plume très catholique et très antirévolutionnaire un violent et aveugle réquisitoire. Il n'en est rien, et le souci d'être juste, même une certaine sympathie relative pour le père de l'Eglise constitutionnelle, perce dans ce livre où Talleyrand

est jugé avec sévérité (pouvait-il en être autrement et qui le jugerait avec faveur ?) mais sans haine.

M. de Lacombe a visé surtout à écarter certaines légendes, certains mots apocryphes. Il n'a établi son récit que sur des documents incontestables, procès-verbaux des assemblées du clergé et de l'Assemblée nationale, documents d'archives, et une collection de pièces relatives à Talleyrand recueillies par Mgr Dupanloup, le confesseur *in extremis* du prince de Bénévent.

Jean Jaurès. — Histoire socialiste. La Législative ; la Convention (1792). 2 vol. avec nombreuses illustrations. — Rouff et Cie.

Sous ce titre antiscientifique, c'est cependant une œuvre scientifique que M. Jaurès continue à nous donner : une œuvre bien documentée, pleine de faits et d'où la rhétorique est généralement bannie. Son livre, chose rare, tient plus qu'il ne promet. Aussi convient-il de ne pas s'arrêter aux suspicions légitimes que peuvent faire naître le titre et l'aspect extérieur de ces volumes. Le fond historique seul nous importe, et à cet égard l'œuvre se recommande par l'abondance des informations, l'indépendance des jugements, la nouveauté des points de vue, sans parler de l'étendue considérable du développement.

Comme dans son histoire de la Constituante, c'est surtout l'histoire sociale et économique de la Révolution que l'auteur s'efforce de saisir, de pénétrer et de faire comprendre. Une foule de questions trop négligées, et sans la connaissance desquelles il est cependant impossible de bien comprendre ces temps, vente des biens nationaux, crise coloniale, crise monétaire, baisse du change, prix des denrées, taux des salaires, état de l'agriculture, de l'industrie, du commerce, sont celles sur lesquelles son attention se fixe de préférence. Quand bien même les solutions qu'il indique demeureraient contestables[1], ce serait avoir déjà rendu aux études révolutionnaires un très grand service que de les avoir orientées dans cette direction essentielle, et d'avoir fourni à ceux qui pourront le suivre dans cette voie une précieuse base de discussion. Notre seul regret est que la disposition typographique uniforme qui a été adoptée, l'absence de titres au haut des pages, et la trop grande brièveté de la table des matières, rendent les recherches assez difficiles, et ne permettent pas de retrouver aisément chacune des questions, très nombreuses et souvent neuves, qui sont abordées.

Beaucoup seront tentés de croire que les jugements de Jaurès sont toujours inspirés par un esprit ultra-révolutionnaire : il n'en est rien : ce qu'il dit par exemple de Robespierre, des massacres de septembre, de l'attitude respective de la France et de l'Europe à la veille de la déclaration de guerre de 1792, prouve de sa part une réelle impartialité.

Commandant de Sérignan. — La première invasion de la Belgique (1792). **Les préliminaires de Valmy.** — Perrin. 1903.

La première partie de la campagne de 1792 — cette peu glorieuse préface de notre magnifique épopée militaire de vingt-trois ans — a été jusqu'ici peu

1. Est-il bien sûr, par exemple (c'est une des idées favorites de l'auteur) qu'il y ait eu en 1791 et 92 un si grand développement de l'activité industrielle ? Il faudrait, je crois, encore plus de preuves qu'il n'en apporte pour dûment établir un pareil fait. Le développement de la petite monnaie fiduciaire n'implique-t-il pas plutôt la difficulté de solder de petites sommes avec l'assignat, sur lequel on répugnait à rendre, qu'une activité notable des échanges ? (T. III, p. 279).

étudiée; cependant il ne faut pas croire — comme on serait tenté de le faire — que les guerres de la Révolution commencent à Valmy. Laisser dans l'oubli le début — parce que ces opérations dans lesquelles, selon le mot narquois d'un Autrichien, le soldat français semblait avoir substitué à sa vieille devise celle-ci : Vaincre ou courir ! flattaient peu notre amour-propre national — serait ridicule et dangereux. M. le commandant de Sérignan, ancien professeur d'histoire militaire à Saint-Cyr, a eu la bonne idée de combler cette lacune, et il l'a fait dans un livre très étudié, très fouillé, écrit uniquement d'après les documents officiels et originaux, et qui donne bien l'impression satisfaisante de la vérité. Je l'ai lu avec le plus grand intérêt. Tout ce que dit l'auteur des chefs de nos trois armées, Rochambeau, La Fayette et Luckner, des intrigues de Biron, du manège par lequel on substitua à une défensive nécessaire une offensive folle, des désastres qui s'ensuivirent, de la piteuse apparition de Luckner à l'armée du Nord, etc. est vraiment fort curieux. C'est une excellente page d'histoire politique et militaire.

Journal du docteur Prosper Ménière, publié par son fils, le docteur E. Ménière. — Plon, 1903.

C'est aussi une lecture des plus intéressantes et souvent des plus amusantes que le *Journal du Dr Ménière*. Médecin distingué, spécialiste pour les maladies de l'oreille, Ménière (1799-1862) fut mis en évidence par cette circonstance qu'il avait été le médecin de la duchesse de Berry pendant sa captivité de Blaye. Très répandu dans le monde, lié avec Bugeaud, Balzac, Ampère, Arago, Lamartine, le chancelier Pasquier, etc., etc., Ménière recueillait dans leur conversation les détails les plus curieux sur la plupart des hommes marquants du siècle : il les a relatés dans le présent *Journal*, estimant avec raison que c'était autant de pris sur l'ennemi, c'est-à-dire sur le temps, et que « le tas de riens qu'il s'appliquait à écrire aurait peut-être un certain intérêt un jour ».

Un pareil livre ne s'analyse pas : qu'il nous suffise de dire qu'il n'est pour ainsi dire pas de personnage ayant joué un rôle dans l'histoire de nos divers gouvernements depuis 1815 jusqu'à 1861 (Ménière écrit de 1851 à 1861) qui n'ait sa place dans ces Souvenirs. Les hommes de 48 en général, Lamartine en particulier, sont ceux qui occupent la plus grande, mais non pas la plus enviable : Ménière, homme de tempérament conservateur et positif, ennemi des billevesées démagogiques, excelle à portraiturer, sans la flatter, cette époque de déséquilibrement universel, ces journées carnavalesques où le parti républicain battait les murailles comme un homme ivre (p. 353). Sans être sarcastique, il est volontiers malicieux et tel trait discrètement asséné à Lamartine ou à Victor Hugo les met en assez fâcheuse posture. Les sympathies de Ménière sont tout acquises au monde du second empire, à Morny, Rouland, Busson-Billault, surtout à Napoléon III lui-même, dont il est l'admirateur sans en être le courtisan. On remarquera (p. 278) un curieux éloge de l'empereur fait par Crémieux lui-même. — A ce titre, il est intéressant de revivre, grâce à Ménière, avec la génération qui fit l'empire et l'acclama pendant les belles années du règne. Nulle part ne se reflète mieux l'état d'âme de la France aux environs de 1852.

Pruvost. — Le général Deplanque (1820-1889). Avec préface de M. Alfred Duquet. — Lavauzelle, 1902.

Le livre consacré par M. Pruvost à la mémoire du général Deplanque, son parent, laisse à désirer sous le rapport de la composition : tantôt l'auteur aborde l'histoire générale, tantôt il se restreint aux proportions d'une

simple biographie : tantôt il prend la parole, raconte et juge, tantôt il se borne à réunir ensemble une série de documents de nature diverse, principalement des lettres de son héros. C'est d'ailleurs un livre fait avec soin, très consciencieux, plein de patriotisme et des plus nobles sentiments, d'une méritoire impartialité, et, malgré quelques traces, semble-t-il, d'inexpérience, très intéressant. Evitant un des défauts les plus ordinaires chez les biographes, l'auteur ne dissimule pas les côtés faibles et les incidents regrettables de la carrière du général Deplanque, et l'impression générale qui résulte de la lecture de son volume est, en dépit des efforts de l'auteur, qu'il n'y a pas beaucoup à réformer dans le jugement de l'histoire, qui n'a jusqu'ici accordé au général Deplanque qu'une notoriété limitée.

M. Pruvost suit tour à tour Deplanque en Crimée, au Mexique, en Algérie, à l'armée de la Loire, où il commanda une brigade, puis une division, du 16e corps, et prit part en conséquence à Coulmiers, aux combats en avant d'Orléans, à la retraite de Chanzy et à la bataille du Mans. Cette dernière partie est de beaucoup la plus considérable. En somme, bonne et utile contribution à l'histoire militaire du second empire et à celle de la guerre de 1870.

Commandant de Pimodan. — Oran, Tlemcen, Sud oranais (1899-1900). — Champion, 1902.

M. le commandant de Pimodan fait dans cet ouvrage une pittoresque description — avec évocation de nombreux souvenirs historiques — d'Oran, de Tlemcen, et il nous conduit par le Kreider, Méchéria, Aïn-Sefra, jusqu'au seuil de la mystérieuse Figuig. A propos de cette oasis, quelques pages sont consacrées à Bou-Amema, qui s'y retira après l'insurrection de 1881-1882. C'est un ouvrage qui se recommande à l'attention de tous ceux qui aiment notre Afrique française, et qui, paraissant au moment où la question marocaine devient si grave, vient tout à fait à son heure.

Paul Azan. — Recherche d'une solution de la question indigène en Algérie. — Challamel, 1903.

M. Azan, lieutenant détaché à la section historique de l'état-major de l'armée, bien au courant des choses d'Algérie par de nombreuses lectures et plus encore par les observations qu'il a pu faire sur les lieux, recherche dans cette brochure la solution qu'il convient d'apporter à la question indigène. Des trois systèmes qui ont été conçus, extermination, refoulement, assimilation, les deux premiers sont éliminés d'eux-mêmes; le troisième est pour l'auteur d'un succès impossible, et d'ailleurs peu souhaitable. Il faut donc raisonner non sur des systèmes théoriques, mais d'après les faits, d'après une connaissance exacte de la psychologie indigène : une justice plus expéditive et plus impartiale, beaucoup de bienveillance, avec beaucoup de fermeté, une juste tolérance pour l'islam, sans encouragements exagérés, conformément au programme tracé par l'archevêque d'Alger (p. 62), et en s'efforçant d'amener peu à peu les indigènes à des idées religieuses moins étroites et de gagner les sympathies de leurs chefs religieux, voilà ce qu'il faut. En outre, introduire dans leur instruction autre chose que le Coran, créer des écoles professionnelles, les faire entrer dans notre mouvement économique : développer tout ce qui peut les différencier du reste du monde musulman. L'auteur prévoit ainsi un rapprochement graduel des indigènes avec les Européens d'Algérie, et, ceux-ci marchant d'autre part aussi à leur rencontre, la formation d'un peuple nouveau, le peuple algérien. C'est donc, au fond, au système de l'assimilation, entendu d'une certaine manière, que se range M. Paul Azan.

Dumolard. — Le Japon politique, économique et social. — Colin, 1903.

M. Dumolard, ancien professeur de droit français à l'Université de Tokio, connaît à merveille le Japon contemporain et le juge avec clairvoyance. Des progrès énormes ont été accomplis; mais, à part l'armée et la marine qui ont été constituées d'une manière vraiment formidable, il s'en faut de beaucoup que la réalité réponde aux apparences : tout est un peu en façade, pour la montre, comme l'industrie japonaise, qui produit de tout, mais toujours des articles de pacotille. Le progrès s'est d'ailleurs plutôt ralenti, ou même a cessé, depuis que l'introduction au Japon d'un régime constitutionnel, pour lequel il n'était pas fait, livre de plus en plus le pays à des politiciens plus ignorants, plus vaniteux et plus corrompus que partout ailleurs. Nulle part ne se vérifie mieux qu'au Japon la vérité de cet aphorisme de Spencer : « La machine officielle est une machine lente, bête, prodigue et corrompue. » La situation financière est alarmante : le Japon ne peut se passer du concours des capitaux étrangers, et ne peut l'obtenir tant qu'il s'obstine à refuser aux étrangers le droit de propriété sur son sol : l'instruction publique ne donne que des résultats ou déplorables, ou ridicules; la probité commerciale n'existe pas, l'instinct commercial non plus; l'industrie est languissante, par suite de la paresse, de l'indiscipline, de l'indifférence de la main-d'œuvre; un incommensurable orgueil national, des sentiments prononcés de haine ou de dédain pour les étrangers, dont on aurait encore cependant tant à apprendre, empêchent le Japon de compléter la transformation affichée, plutôt qu'accomplie, depuis une trentaine d'années et bornée, en somme, à quelques perfectionnements matériels. Bref, le présent est assez sombre : l'avenir l'est encore davantage, car les anciennes mœurs patriarcales ont disparu, le Japon s'est assimilé surtout ce qu'il y a de mauvais dans les civilisations occidentales, la misère, l'ambition, le luxe, se sont développés, l'ère des bouleversements sociaux et des révolutions est à prévoir.

Telles sont les conclusions pessimistes auxquelles arrive M. Dumolard après avoir étudié dans une série de chapitres pleins de faits et de renseignements le régime politique, administratif, financier, agricole, industriel, l'instruction publique (cette partie est des plus curieuses, et donne à la fois une haute idée de la capacité de travail de l'étudiant japonais, et une idée déplorable de l'usage qu'il en fait, ainsi que de l'enseignement dont il se contente), l'organisation judiciaire. La politique extérieure est ensuite exposée, et les raisons qui ont fait de tout temps, qui font aujourd'hui plus que jamais du Japon l'antagoniste nécessaire de la Russie dans l'Extrême Orient, bien dégagées. Pour nous aussi le Japon peut être, à tel moment donné, un adversaire des plus redoutables; mais sa puissance semble bien être sans solidité et sans lendemain, et M. Dumolard termine par un rapprochement qui étonnera plus d'un lecteur : pour lui, la Chine est au fond moins réfractaire à la civilisation européenne et plus avancée que le Japon : parce qu'en Chine, si le pouvoir est conservateur, la masse est progressiste : c'est le contraire qui s'observe au Japon.

M. Marion.

Chronique du mois

La question du service militaire et les études. — La vie de plein air et le surmenage intellectuel. — Un remède à la pléthore des professions libérales. — La question des vacances à la Chambre. — Ce qu'en pensent les tables d'hôte. — Le rapport de M. Bepmale et l'attribution des bourses des lycées et collèges.

On commence déjà à se préoccuper des conséquences du service de deux ans sur les études supérieures. Et l'on n'a pas tort. Le fameux article 23 sur les dispenses, qui nous a révélé tant de vocations extraordinaires pour les belles-lettres ou les langues orientales, a mieux que du plomb dans l'aile. Il est mort et nous ne le regretterons jamais; car, sous prétexte de haute culture littéraire ou scientifique, il n'a fait que prolonger gratuitement au profit des classes bourgeoises le privilège du volontariat d'un an, lequel avait au moins l'avantage de rapporter à l'État quinze cents francs par tête de privilégié. Heureux temps s'il en fût, pour ceux qui, en échange d'un diplôme conquis au rabais, obtenaient le droit de s'embusquer dans les laboratoires et de « couper » à toutes les corvées de la caserne!

Et ce n'est pas le seul méfait dudit article 23 : « Le privilège de ne faire qu'un an, dit la *Vulgarisation scientifique*, a mis dans la circulation professionnelle une quantité inimaginable de gens sans vocation qui se sont faits médecins, chimistes ou professeurs, simplement pour éviter de passer trois ans sous les drapeaux : de là un amoindrissement déplorable des valeurs professionnelles, amoindrissement qui fera son effet pendant toute une génération. L'obligation pour tous de faire deux ans aura au moins pour effet de supprimer cet encombrement de nullités. »

C'est bien dit. Pourquoi faut-il qu'après ces belles déclarations, la même Revue s'empresse de réclamer une exception en faveur des « vrais » savants et s'apitoie sur le sort des jeunes praticiens ou chimistes qui vont être forcés d'interrompre leurs études pendant deux ans entiers? Ne serait-il pas à propos de nous dire d'abord à quel signe on pourra, dans le jeune conscrit, discerner le vrai savant du faux? Et si nous manquons à cet égard du critérium infaillible, il se produira inévitablement ce qui s'est produit après la loi de 1889. La porte entre-baillée cédera sous le poids des assaillants et l'on verra de nouveau les Facultés envahies par l'armée des non-valeurs qui décidément remplacent aujourd'hui les réfractaires d'autrefois.

Pour ma part, je ne crois pas le moins du monde que l'application du service de deux ans soit aussi funeste qu'on le dit aux intérêts de la haute culture littéraire ou scientifique. D'abord nous avons entendu exactement le même refrain quand on a établi le service d'un an pour les volontaires ou les dispensés et les faits ont été à l'encontre de ces prédictions. Les jeunes gens de valeur

qui ont fait des études solides n'auront pas de peine à reprendre le fil. Je dis plus ; après le surmenage et la fièvre des dernières années de lycée, il est bon qu'il y ait un peu de relâche pour les travaux de l'esprit. La vie au grand air, les marches, les manœuvres, les exercices militaires, seront pour les intellectuels une diversion nécessaire. En développant leurs aptitudes physiques, ils leur donneront un fonds de vigueur et de santé aussi précieux qu'indispensable dans toutes les carrières, quelles qu'elles soient. Sans doute, les arrivistes arriveront peut-être un peu plus tard. Le beau malheur vraiment, quand, de tous côtés, on se plaint qu'ils « sont trop » et que les carrières libérales sont toujours les plus encombrées. Nous avons une occasion unique de jeter du lest, hâtons-nous d'en profiter.

•

La question des vacances est entrée dernièrement dans la phase parlementaire. Un certain nombre de députés ont présenté un projet de résolution sur lequel ils ont réclamé et obtenu « l'urgence ». Ils ne s'abusent pas plus que nous, j'imagine, sur le sens de ce vocable qui, dans la langue des députés, n'a pas précisément le même sens que dans le dictionnaire de l'Académie. Que réclament en somme les signataires du projet ? Que la date d'ouverture des grandes vacances puisse être fixée avant la fête du 14 juillet et que la rentrée des classes ait lieu dans la seconde moitié de septembre.

Remarquez d'abord qu'aujourd'hui la distribution des prix se fait quelquefois le 29 ou le 30 juillet, que, trois ou quatre jours avant cette date, il faut faire rentrer les livres dans les bibliothèques et que les travaux scolaires ont virtuellement cessé. C'est donc pour le mince bénéfice de sept à huit jours au plus en juillet que se fait tout ce remue-ménage.

Il est vrai qu'aux yeux d'un certain nombre de députés l'intérêt des enfants n'est pas seul en jeu. Il y a naturellement sous roche des électeurs aussi intéressés, plus intéressants peut-être que les lycéens qui ne votent pas. C'est à eux surtout que l'exposé des motifs a dédié ce couplet : « L'intérêt des villes d'eaux et des campagnes à la mode demande une modification de ce régime. Le plus beau mois de l'année est perdu sans profit pour personne. Les propriétaires de villas, maîtres d'hôtel, cochers, baigneurs, guides, boutiquiers, fournisseurs en un mot, toute la population qui vit de la saison, qui paie des impôts et des patentes souvent aussi élevés que leurs confrères des villes, n'ont que ces mois de saison pour faire leurs affaires de l'année. *La fixation défectueuse des vacances scolaires leur fait perdre le mois le plus avantageux.* »

A la bonne heure ! Nous voilà fixés, nous aussi ! Jusqu'ici les hôteliers n'ont que deux mois ; il faut qu'ils réalisent la forte somme pendant les mois d'août et de septembre. Or, septembre n'est pas toujours très beau. Il s'agit de leur octroyer le mois de juillet. Que ne le disait-on plus tôt ? Les affaires sont les affaires. Remarquons toutefois que juillet et août sont des mois où les hôteliers ont toujours des prétentions fort élevées. Septembre, dans les villes d'eaux,

est réservé à la villégiature des bourses modestes. Ces bourses moyennes seront les plus à plaindre. Si les défenseurs des hôteliers l'emportent, nous aurons, comme le dit spirituellement M. Henri Bernès, le régime des « vacances chères ».

Ne quittons pas enfin l'exposé des motifs sans relever une insinuation aussi peu aimable qu'injuste à l'adresse des membres de l'Université. Qu'au referendum de l'Université, M. Engerand oppose le referendum du *Petit Journal*, qu'il indique, en faveur de sa thèse, de quel côté sont ses préférences, c'est assurément son droit. Mais pourquoi suspecter la sincérité de la première enquête? Pourquoi supposer qu'elle fut faite « avec l'intention évidente de maintenir le système en vigueur » ou encore « qu'on laissa comprendre aux professeurs le sens de la réponse qui serait agréable. » Je ne sais s'il y a beaucoup d'administrations où l'on vote « par ordre », uniquement pour plaire aux chefs. Mais ces mœurs-là n'ont pas encore pénétré dans l'Université. De tous les fonctionnaires connus, les professeurs sont certainement les moins disposés à émettre des votes de complaisance et les administrateurs, qui ne l'ignorent pas, s'épargneront toujours le ridicule de les leur demander.

Dans son rapport du budget de cette année, M. Bepmale qui a traité tous les sujets n'a eu garde d'oublier la question des bourses des lycées et des collèges.

Trois éléments, vous le savez, entrent aujourd'hui en ligne de compte pour la concession des bourses : les mérites du candidat, les services du père, l'insuffisance des ressources de la famille. M. Bepmale voudrait établir un premier barrage qui ne laisserait passer, pour l'admission définitive au concours, que les jeunes gens qui, par la situation pécuniaire de leurs familles, se trouveraient dans l'impossibilité de continuer leurs études. Mais, cette admission une fois prononcée, c'est « l'ordre strict du classement, seul indicacateur du mérite personnel, qui doit rigoureusement être suivi dans l'attribution des bourses. »

C'est, à peu de choses près, le système actuellement suivi. En créant les bourses d'essai et de mérite qui peuvent être retirées si le titulaire s'en montre indigne, l'administration a été naturellement amenée à tenir le plus grand compte des résultats du concours. Elle s'est même prémunie contre ce qu'on est convenu d'appeler l'aléa des examens puisqu'elle peut retirer le bénéfice de la bourse à celui qui, une fois reçu, juge à propos de s'endormir sur ses lauriers. Cette menace continuellement suspendue sur sa tête est bien plus efficace encore que « l'ordre strict du classement » puisqu'elle oblige le jeune homme, sous peine de déchéance, à garder par son propre effort le rang où il s'est une fois élevé. Et quant aux services du père, je reconnais volontiers qu'ils ne devraient donner aucun droit aux candidats boursiers. Mais il en est de cette faveur comme du quart de place sur les chemins de fer. C'est un supplément déguisé de traitement ou de pension de retraite. Si l'on veut y renoncer, il faudra nécessairement augmenter l'un et l'autre.

André Balz.

Échos et Nouvelles

Les jurys du baccalauréat classique. — Un récent arrêté vient de déterminer ainsi la composition des jurys du baccalauréat classique, *à dater de la session de juillet-août* 1903.

1re PARTIE.

2 membres de l'enseignement supérieur (un professeur de la Faculté des lettres, un professeur de la Faculté des sciences);
2 membres de l'enseignement secondaire.

2e PARTIE (1re série).

1 membre de l'enseignement supérieur (Faculté des lettres);
2 membres de l'enseignement secondaire.

2e PARTIE (2e série).

1 membre de l'enseignement supérieur (Faculté des sciences);
2 membres de l'enseignement secondaire.

Rappelons, à ce propos, qu'un arrêté antérieur a fixé la rémunération qui sera attribuée aux membres de ces jurys appartenant à l'Enseignement secondaire.

Les professeurs en exercice ou honoraires de l'enseignement secondaire public appelés à faire partie des jurys du baccalauréat de l'enseignement secondaire, en exécution de l'article 3 du décret du 31 mai 1902, sont rétribués ainsi qu'il suit:

Correction d'une épreuve écrite pour une série de 30 candidats: 30 francs.

Présence à l'épreuve orale pour une série de 30 candidats: 30 francs.

Lorsque le nombre des candidats inscrits pour la session dépasse 30 ou un multiple de 30, la rémunération est fixée ainsi qu'il sui pour chaque candidat en excédent:

Correction d'une épreuve écrite: 1 franc.

Présence aux épreuves orales: 1 franc.

Dans les séries spéciales constituées pour les épreuves orales des candidats jouissant du bénéfice de l'admissibilité, la présence à ces épreuves est rémunérée à raison de 1 franc par candidat inscrit.

Dans le cas où la correction d'une épreuve écrite est confiée à deux ou trois examinateurs qui font l'objet du présent arrêté, la rémunération prévue aux articles 1 et 2 est partagée également entre eux, soit par moitié, soit par tiers.

Les professeurs de l'enseignement secondaire, appelés à siéger dans les jurys du baccalauréat de l'enseignement secondaire, recevront, en plus des indemnités déterminées ci-dessus, lorsqu'ils ne résideront pas au siège de l'Université, une indemnité de 10 francs par jour ; ils seront en outre remboursés des frais de voyage.

Correspondance interscolaire. — Le professeur Heinrich Ehrenthal, de Breslau, vient de donner une nouvelle preuve de l'efficacité de cette correspondance internationale dont chaque année nouvelle confirme le succès. Il a publié un recueil des lettres écrites à ses élèves par leurs jeunes correspondants français. La lecture de ces lettres est amusante et attachante : il est intéressant de voir s'y manifester de plus en plus librement la cordialité des rapports.

Examens de jeunes filles. — Un journal de l'enseignement primaire a récemment signalé ce sujet au moins inattendu proposé aux jeunes filles qui aspirent à entrer dans l'Administration des postes : Un orage dans les monts pyrénéens.

Un journal anglais fort connu, le *School Guardian*, nous donne aujourd'hui quelques réponses faites de l'autre côté du détroit au cours de l'examen pour le brevet de sous-maîtresse d'école.

QUESTION : Qu'appelle-t-on ministre des finances ?

1re RÉPONSE : C'est l'archevêque de Canterbury.

2e RÉPONSE : C'est l'homme qui garde la boite à l'argent.

QUESTION : Qu'est-ce que Venise ?

1° Une ville très remarquable pour ses volcans, très nombreux dans cette partie du monde.

2°. C'est là que se trouve cette ville de Rome dont le clocher s'est écroulé.

3° L'Angleterre et l'Allemagne sont allées par là régler une question de frontière. Etc...

QUESTION : Qu'appelle-t-on sous-marins ?

RÉPONSES : 1° Ce sont des bateaux très commodes.

2° Le voyageur Nansen s'en est servi pour aller au pôle Nord en passant au-dessous les glaces.

Etc., etc.

Nominations d'inspecteurs. — Les deux nouveaux postes d'inspecteurs généraux, dont la création a été acceptée par les Chambres, viennent d'être attribués à M. Hémon et à M. Jules Gautier, tous les deux inspecteurs de l'Académie de Paris.

Ils sont remplacés, dans l'inspection académique, par M. Jules Combarieu, professeur au lycée Condorcet, actuellement chef de cabinet du ministre de l'Instruction publique, et par M. Lasnier, professeur d'histoire au lycée Janson-de-Sailly.

M. Grand, professeur au lycée de Lons-le-Saunier, a été nommé inspecteur d'académie, à Oran, en remplacement de M. Pagès, décédé.

Nécrologie. — Nous avons appris avec un vif regret la mort de M. Margottet, recteur de l'Académie de Lille, enlevé en quelques instants en pleine maturité et en pleine force.

Congrès d'hygiène scolaire. — Suivant la décision prise dans son Assemblée générale du 7 décembre, la Ligue des Médecins et des Familles pour l'amélioration de l'Hygiène physique et intellectuelle dans les écoles organise un Congrès d'Hygiène scolaire qui aura lieu à Paris, le 1er novembre 1903 (Toussaint).

Au cours de ce Congrès, des rapports seront faits sur les questions suivantes :

1° Inspection médicale des écoles primaires.

2° Rôle du médecin scolaire.

3° Durée et répartition des heures de travail pour les écoliers des différents âges : (*a*) dans l'internat ; (*b*) dans l'externat.

4° Valeur comparée du travail scolaire dans la matinée et dans l'après-midi. — Repos prolongé de l'après-midi.

Les membres adhérents qui voudraient présenter des communications sur des sujets relatifs à l'Hygiène scolaire et à la Pédagogie physiologique, devront se faire inscrire et faire connaître le sujet de leur travail avant le 1er octobre 1903.

Les adhésions et les cotisations (5 fr.) peuvent dès maintenant être adressées à M. le Dr J.-Ch. Roux, 46, rue de Grenelle.

Parmi les membres du Comité d'initiative, nous relevons les noms de MM. Darlu, inspecteur général, Gustave Lanson, Rauh, maître de conférences à l'École normale, Burnet, agrégé de philosophie, étudiant en médecine.

Soutenances de thèses pour le doctorat ès lettres. — M. Fossey, agrégé des lettres, ancien membre de l'École française d'Athènes et de l'Institut français d'archéologie orientale du Caire, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

THÈSE LATINE. — *Quid de Hethæis cuneatæ litteræ tradiderint.*

THÈSE FRANÇAISE. — *La magie assyrienne, étude suivie de textes magiques transcrits, traduits et commentés.*

M. Fossey a été jugé digne du grade de docteur ès lettres, avec mention *très honorable.*

M. Pichon (René), professeur de première au lycée Condorcet, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

THÈSE LATINE. — *De sermone amatorio apud Latinos elegiarum scriptores.*

THÈSE FRANÇAISE. — *Lactance. Étude sur le mouvement philosophique et religieux sous le règne de Constantin.*

M. Pichon a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *très honorable*.

M. Dubois (Georges), professeur agrégé d'histoire au lycée d'Alençon, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

THÈSE LATINE. — *De conciliis et theologicis disputationibus apud Francos, Carolo magno regnante, habitis.*

THÈSE FRANÇAISE. — *Henri de Pardaillan de Gondrin*, archevêque de Sens (1646-1674).

M. Dubois a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *honorable*.

M. Bruneau (Marcel), agrégé d'histoire et de géographie, inspecteur d'académie, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

THÈSE LATINE. — *De feudali condicione hominum et prædiorum in ballivia bituricensi sub annum MDCCLXXXIX.*

THÈSE FRANÇAISE. — *Les débuts de la Révolution dans les départements du Cher et de l'Indre* (1789-1791).

M. Bruneau (Marcel) a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *très honorable*.

M. Yver (Georges), ancien élève de l'École de Rome, agrégé d'histoire et de géographie, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

THÈSE LATINE. — *De Guadagniis (Les Gadaigna) mercatoribus florentinis Lugduni,* XVI[e] *P. C. N. sæculo commorantibus.*

THÈSE FRANÇAISE. — *Le commerce et les marchands dans l'Italie méridionale au* XIII[e] *et au* XIV[e] *siècle.*

M. Yver (Georges) a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *honorable*.

M. Hauvette (Henri), agrégé des lettres, chargé de cours à la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble, a soutenu, devant la Faculté des lettres de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

THÈSE LATINE. — *De Laurentio de Primofato, qui primus Joannis Boccacii opera quædam Galliæ transtulit ineunte seculo* XV.

THÈSE FRANÇAISE. — *Un exilé à la cour de France au* XVI[e] *siècle. — Luigi Alamanni* (1495-1556), *sa vie et son œuvre.*

M. Henri Hauvette a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *très honorable*.

Une enquête. — Le groupe parisien de la *Société pour l'étude des questions d'Enseignement supérieur* a décidé d'adresser aux sociétaires, membres et amis de l'enseignement supérieur, le questionnaire suivant :

1° *Quel effet produira la nouvelle loi militaire sur le nombre des étudiants dans les diverses Facultés?*

2° *Quels sont les enseignements qui paraissent les plus menacés?*

3° *Quels sont les enseignements qui, dans chaque Faculté, semblent devoir être maintenus et fortifiés?*

4° *Y aura-t-il lieu, pour les diverses Facultés, de se spécialiser suivant les régions et dans quelle mesure convient-il de le faire?*

5° *Y aura-il lieu d'exiger, pour l'admission à certaines fonctions publiques (politiques, administratives, judiciaires, etc.) des titres scientifiques supérieurs? Quelles sont ces fonctions? Et quels seraient les titres ou diplômes?*

6° *L'application de la nouvelle loi doit-elle entraîner une modification du régime des examens et concours?*

7° *Que faut-il penser de l'organisation d'Universités commerciales sur le type des* Handelshochschulen *allemandes et du commencement de spécialisation qui s'y manifeste?*

Prière d'adresser, le plus tôt possible, les réponses à M. François Picavet, 6, rue Sainte-Beuve, Paris, 6e.

EXAMENS ET CONCOURS

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation philosophique. — Le principe d'économie : son emploi et sa portée en philosophie et dans la science.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — On a dit que les *Maximes* de La Rochefoucauld ne sont que le résumé de son expérience de la vie. Montrer combien cette expérience est limitée et pour quelles raisons.

Version latine[1]. — *Juvénal*, Satire XIII, du vers 209 au vers 339.

Thème grec[1]. — Quelques mauvais plaisants ont abusé de leur esprit jusqu'au point de hasarder le paradoxe étonnant que l'homme est originairement fait pour vivre seul comme un loup, et que c'est la société qui a dépravé la nature. Autant vaudrait-il dire que dans la mer les harengs sont originairement faits pour nager isolés, et que c'est par un excès de corruption qu'ils passent en troupes de la mer Glaciale sur nos côtes; que, anciennement, les grues volaient en l'air chacune à part, et que, par une violation du droit naturel, elles ont pris le parti de voyager en compagnie. Chaque animal a son instinct, et l'instinct de l'homme, fortifié par la raison, le porte à la société comme au manger et au boire. Loin que le besoin de la société ait dégradé l'homme, c'est l'éloignement de la société qui le dégrade. Quiconque vivrait absolument seul perdrait bientôt la faculté de penser et de s'exprimer; il serait à charge à lui-même; il ne parviendrait qu'à se métamorphoser en bête. L'excès d'un orgueil impuissant qui s'élève contre l'orgueil des autres peut porter une âme mélancolique à fuir les hommes; c'est alors qu'elle s'est dépravée. Elle s'en punit elle-même; son orgueil fait son supplice; elle se ronge dans la solitude du dépit secret d'être méprisée et oubliée; elle s'est mise dans le plus horrible esclavage pour être libre.

VOLTAIRE, *Dictionnaire philosophique*. Homme.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Platon (*République*, liv. I, 331 c):

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de Grammaire**.

Παγκάλως, ἦν δ'ἐγώ, λέγεις. Τοῦτο δ'αὐτὸ, τὴν δικαιοσύνην, πότερα τὴν ἀλήθειαν αὐτὸ φήσομεν εἶναι ἁπλῶς οὕτως καὶ τὸ ἀποδιδόναι ἄν τίς τι παρά του λάβῃ, ἢ καὶ αὐτὰ ταῦτα ἔστιν ἐνίοτε μὲν δικαίως, ἐνίοτε δὲ ἀδίκως ποιεῖν; οἷον τοιόνδε λέγω· πᾶς ἄν που εἴποι, εἴ τις λάβοι παρὰ φίλου ἀνδρὸς σωφρονοῦντος ὅπλα, εἰ μανεὶς ἀπαιτοῖ, ὅτι οὔτε χρὴ τὰ τοιαῦτα ἀποδιδόναι, οὔτε δίκαιος ἂν εἴη ὁ ἀποδιδούς, οὐδ' αὖ πρὸς τὸν οὕτως ἔχοντα πάντα ἐθέλων τἀληθῆ λέγειν.

2° Traduire en latin le passage précédent, et indiquer les ressemblances et les différences qui existent entre les deux syntaxes grecque et latine:

3° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Tite-Live (I, 15,-41) :

Belli Fidenatis contagione irritati Veientium animi et consanguinitate, et quod ipsa propinquitas loci, si romana arma omnibus infesta finitimis essent, stimulabat, in fines Romanos excurrerunt populabundi magis quam justi more belli. Itaque non castris positis, non exspectato hostium exercitu raptam ex agris prædam portantes Veios rediere. Romanus contra, postquam hostem in agris non invenit, dimicationi ultimæ instructus intentusque Tiberim transit. Quem postquam castra ponere et ad urbem accessurum Veientes audivere, obviam egressi, ut potius acie decernerent, quam inclusi de tectis mœnibusque dimicarent.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Discuter cette opinion de Vinet (*Études sur la Littérature française au XIX° siècle*, t. II, p. 89):

« La littérature ne réalise point, comme la science et la civilisation, la loi du progrès ou de la perfectibilité. »

Thème latin. — Bossuet. *Discours sur l'Histoire universelle*, III° partie, chapitre viii, depuis : « *Mais souvenez-vous que ce long enchaînement des causes particulières....* », jusqu'à : « *....sans qu'il faille souvent autre chose, pour lui renverser le sens, que ses longues prospérités.* »

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Démosthène (*Sur les Symmories*, 19-20) :

Ἐπειδὰν δὲ ταῦθ' οὕτως ἔχονθ' ὑπάρχῃ, κελεύω, ἐπειδὴ τὸ τίμημ' ἐστι τῆς χώρας ἑξακισχιλίων ταλάντων, ἵν' ὑμῖν καὶ τὰ χρήματ' ᾖ συντεταγμένα, διελεῖν τοῦτο, καὶ ποιῆσαι καθ' ἑξήκοντα τάλαντα ἑκατὸν μέρη, εἶτα πένθ' ἑξηκονταταλαντίας εἰς ἑκάστην τῶν μεγάλων τῶν εἴκοσι συμμοριῶν ἐπικληρῶσαι,

τὴν δὲ συμμορίαν ἑκάστῳ τῶν μερῶν μίαν ἑξηκοντατάλαντίαν ἀποδοῦναι, ὅπως, ἄν μὲν ὑμῖν ἑκατὸν δέῃ τριήρων, τὴν μὲν δαπάνην ἑξήκοντα τάλαντα συντελῇ, τριήραρχοι δ' ὦσι δώδεκα, ἄν δὲ διακοσίων, τριάκοντα μὲν ᾖ τάλαντα τὴν δαπάνην συντελοῦντα, ἕξ δὲ σώματα τριηραρχοῦντα, ἐὰν δὲ τριακοσίων, εἴκοσι μὲν ᾖ τάλαντα τὴν δαπάνην διαλύοντα, τέτταρα δὲ σώματα τριηραρχοῦντα.

2° Analyser et comparer les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Lucrèce (III, 641-650) :

Falciferos memorant currus abscidere membra
Sæpe ita de subito ferunt ita cæde calentes,
Ut tremere in terra videatur ab artubus id quod
Decidit abscisum, cum mens tamen atque hominis vis
Mobilitate mali non quit sentire dolorem :
Et semel in pugnæ studio quod dedita mens est,
Corpore relicuo pugnam cædesque petessit,
Nec tenet anissam lævam cum tegmine sæpe
Inter equos abstraxe rotas falcesque rapaces ;
Nec cecidisse alius dextram, cum scandit et instat.

4° De l'emploi des modes avec *postquam* et *priusquam*.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. L'Église chrétienne au IVe siècle, après l'édit de Milan.
II. Les constitutions de la France depuis 1815.
III. L'isthme de Panama.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — Mézières : *Gœthe*, chap. VI, jusqu'à... *Dès sa jeunesse...* »

Version. — Freiligrath : *Requiescat*, les six premières strophes.

Dissertation française. — Dans quelle mesure convient-il d'accepter les idées de M. Caro dans sa *Philosophie de Gœthe?*

Dissertation allemande. — Des procédés de style de Nietzche dans *Also sprach Zarathustra.*

ANGLAIS

Version. — Shakespeare, *the Tempest* ; a. IV, sc. I, jusqu'à : *No tongue* ; *all eyes; be silent.*

Thème. — HAMILTON, *Mémoires de Grammont*, ch. v. depuis : *La paix des Pyrénées...* jusqu'à : *...qu'il lui avait gagné au jeu.*

Dissertation anglaise. — Rossetti's poetic diction.

Dissertation française. — Le pamphlet politique au XVIIIe siècle.

A consulter : BELJAME : *Le public et les hommes de lettres en Angleterre au XVIIIe siècle*, chap. IV, § 1.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Discuter ce paradoxe de Montaigne : « L'étude des sciences amollit et effémine les courages plus qu'il ne les fermit et aguerrit. Je trouve Rome plus vaillante avant qu'elle feust savante. »

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION

1° **Exposer et apprécier l'œuvre politique de Jules César.**

Comme sources principales, voir : CÉSAR, *Guerre civile ;* CICÉRON, *Discours et Lettres ;* PLUTARQUE, *Vies de César, de Cicéron, de Crassus, de Caton ;* SUÉTONE, *Vie de Jules César ;* APPIEN, *Guerres civiles*, liv. II ; DION CASSIUS, liv. XXXVIII-XLIV ; PLINE, VII, 25 ; CORPUS, t. I.

Comme ouvrages modernes :

BERTOLINI, *Storia dell. Italia antica*, t. II. — GASTON BOISSIER, *Cicéron et ses amis*. — V. DURUY, *Histoire des Romains*, t. III. — P. GUIRAUD, *Le différend entre César et le Sénat*. — LACOUR-GAYET, *P. Claudius Pulcher* (Rev. Hist., t. XLI). — LANGE, *Histoire intérieure de Rome*, trad. franç., t. II. — MERIVALE, *Histoire des Romains sous l'Empire*, trad. franç., t. I. — MICHELET, *Histoire romaine*, liv. III — MOMMSEN, *Histoire romaine*, trad. Alexandre, t. VII et VIII. — NAPOLÉON III, *Histoire de Jules César*. — STOFFEL, *Histoire de Jules César*.

2° **Le Gouvernement de François Ier.**

Comme sources, voir surtout le *Recueil d'Isambert* (t. XII) ; le *Catalogue des Actes de François Ier*, et quelques chroniques (*Journal d'un bourgeois de Paris*, la *Chronique* publiée par Guiffrey, *les Œuvres de Brantôme, le Journal de Louise de Savoie*, les *Mémoires de Fleuranges*, de *Tavannes*, etc.). Surtout : la *Grande Monarchie*, de CLAUDE DE SEYSSEL ; le traité de GRASSAILLE (*Regalium Franciæ* libri duo), et celui de FERRAULT (*Insignia peculiaria christianissimi Francorum regni*).

Parmi les modernes, consulter : F. DECRUE, *Anne de Montmorency, grand-maître et connétable de France ; De consilio regis Francisci ; La Cour de France et la société du XVIe siècle*. — BOURCIEZ, *Les mœurs polies et la littérature de cour*. — DOGNON, *Les institutions politiques et administratives du Languedoc*. — ESMEIN, *Cours élémentaire d'histoire du droit français*. — GAILLARD, *Histoire de François Ier*, 8 vol. — G. HANOTAUX, *Études historiques sur le XVIe et le XVIIe siècles*. — JACQUETON, *Documents relatifs à l'administration financière*. — LEMONNIER, dans l'*Histoire de France* de LAVISSE, t. V. — DE MAULDE, *Louise de Savoie et François Ier*. — CHÉRUEL, *Histoire de l'administration monarchique en France*. — DARESTE, *Histoire*

de l'administration en France. — BOUTARIC, *Institutions militaires de la France.* — MICHELET, *Histoire de France*, t. VII. — PAULIN PARIS, *Études sur François Ier, sur sa vie et sur son règne*, 2 vol. — ROUARD, *François Ier chez Mme de Boisy.* — N. VALAIS, *Le Conseil du Roi aux XIVe, XVe et XVIe siècles.*

3° **L'Église catholique de 1870 à nos jours.**

ARTHUR, *The popes, the kings.* — BRUCK, *Gesch. der kathol. Kirche im XIX Jahrh.* — CECCONI, *Storia del Concilio.* — DEBIDOUR, *Histoire des rapports de l'Église et de l'État en France.* — FUNCK, *Histoire de l'Église*, trad. franç., 2 vol. — FRIEDBERG, *Sammlung der Acktenstücke zum Vatican. Concil.* — FRIEDRICH, *Gesch. des Vatikanisches Konzils.* 2 vol. — FROND. *Actes et histoire du concile*, 8 vol. — GAMS, *Gesch. der Kirche Christi*, 3 vol. — GOYAU, PÉRATÉ, FABRE, *Le Vatican.* — KURTZ, *Lehrbuch der Kirchengesch*, 2 vol. — HERGENRŒTHER, *Lerhbuch der kathol. Kirchenrechts.* — LIBERATORE, *La Chiesa e lo Stato.* — LÉON XIII, *Lettres.* — LEROY-BEAULIEU, *Un pape, un empereur, un roi; Les Catholiques libéraux.* — Mgr MARET, *Du concile général et de la paix religieuse.* — MINGHETTI. *L'État et l'Église* (trad. franç.). — NIELSEN, *Gesch. des Papstthums im XIX Jahrh*, 2 vol. — NIPPOLD, *Handbuch der neuesten Kirchengesch.* — O'REILLY, *Vie de Léon XIII*, trad. franç. — POUGEOIS, *Histoire de Pie IX.* — P. DE QUIRIELLE, *Pie IX et l'Église de France* (Sciences polit. 1899). — PHILIPPS, *Kirchenrechts*, 8 vol. — ROHRBACHER, *Histoire de l'Église.* — SEIGNOBOS, *Histoire contemporaine de l'Europe.* — SPULLER, *Lamennais.* — L. VEUILLOT, *Rome pendant le concile*, 2 vol.

CH. DUFAYARD.

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — TAINE : *Voyage aux Pyrénées.* « *Des milliers de lézards..*, » jusqu'à : « *Aucun animal...* »

Version. — WOLFF : *Metaphysik*, chapitre I, les quatre premiers paragraphes.

Composition française. — Pourquoi la poésie classique allemande ne pouvait-elle, comme la nôtre, se renfermer dans un code tel que l'*Art poétique* de Boileau.

Leçon orale. — Plan détaillé d'un développement sur cette pensée de Pascal : « L'homme n'est qu'un roseau, le plus faible de la nature, mais c'est un roseau pensant.

ANGLAIS

Version. — GOLDSMITH, *The Traveller*, depuis : *To men of other minds my fancy flies...* jusqu'a : .., *How much unlike the sons of Britain now.*

Thème. — Lesage : *Turcaret*, a. II, sc. III, jusqu'à : *Je me tais : il faut que je me contraigne.*

Composition anglaise. — The influence of Anglo-Norman in the English language.

A consulter : Skeat : *Principles of Etymology*, II, ch. II et III.

Composition française. — Thomson précurseur du romantisme.

A consulter : Morel, *Thomson.*

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Kant bannit les contes et les fables de l'éducation des enfants sous prétexte que leur imagination extrêmement puissante n'a pas besoin d'être étendue. Partagez-vous sa sévérité ?

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Éducation, pédagogie. — Suivant Dante : « La crainte flétrit l'âme et la détourne de toute belle entreprise. » Quels vous paraissent être les effets de la crainte en matière d'éducation ?

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Première.

Composition française. — *Lettre de Jean-Jacques Rousseau à Bernardin de Saint-Pierre* (1773). — En 1773, Bernardin de Saint-Pierre, âgé de trente-six ans, après avoir beaucoup voyagé, vivait dans la retraite depuis deux ans, étroitement lié avec Rousseau dont il avait adopté les doctrines et qu'il tâchait d'imiter dans ses écrits. Il publia, cette année-là, le *Voyage à l'Ile de France*, qui obtint quelque succès. — On suppose que Rousseau, ayant lu ce livre, écrit à l'auteur pour le féliciter. Il l'engage à persévérer dans cette voie nouvelle. Qu'il tâche de devenir un jour, par une œuvre plus belle et plus achevée encore, le peintre de la riche nature des tropiques. Qu'il ne craigne pas d'opposer la candeur et la vertu des êtres qui ont vécu loin des villes à la corruption qui naît trop souvent de la civilisation. Par une rapide revue de la production littéraire à cette époque, il lui montre combien serait bienfaisant l'écrivain qui ramènerait dans notre littérature, avec l'éloquence et l'ampleur de la forme, le sens du pittoresque et du coloris, qu'il croit appelé à une brillante destinée pour le siècle futur.

On sait que Rousseau, mort en 1778, ne vit point l'immortelle églogue de *Paul et Virginie*, qui parut dix ans plus tard (1788). Entre ces deux dates (1773-1788), Bernardin de Saint-Pierre devait publier (1784) les *Études de la Nature*, apologie de la Providence révélée par l'harmonie de ses œuvres. L'influence de Rousseau se constate, à n'en pas douter, dans les entretiens de Paul avec le vieillard qui terminent le fameux roman de 1788.

Communiqué par M. Victor Glachant,
Professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand.

Composition latine. — Induces, Lucianum imitatus, Titum Livium et Tacitum apud Inferos colloquentes de ratione ab utroque usurpata ad componendum historiæ opus.

Version latine. — *Ovide explique pourquoi il a abandonné les chants héroïques pour la poésie élégiaque.*

Arma gravi numero violentaque bella parabam
    Edere, materia conveniente modis.
Par erat inferior versus : risisse Cupido
    Dicitur, atque unum subripuisse pedem.
« Quis tibi, sæve puer, dedit hoc in carmina juris?
    Pieridum vates, non tua turba, sumus.
Quid? si præripiat flavæ Venus arma Minervæ,
    Ventilet accensas flava Minerva faces[1]?
Quis probet in silvis Cererem regnare jugosis?
    Lege pharetratæ Virginis[2] arva coli?
Crinibus insignem quis acuta cuspide Phœbum
    Instruat, Aoniam Marte movente lyram?
Sunt tibi magna, puer, nimiumque potentia regna;
    Cur opus adfectas, ambitiose, novum?
An, quod ubique, tuum? Tua sunt Heliconia Tempe?
    Vix etiam Phœbo jam lyra tuta sua est?
Cum bene surrexit versu nova pagina primo,
    Adtenuat nervos protinus ille meos. »
Questus eram, pharetra cum protinus ille soluta,
    Legit in exitium spicula facta meum;
Lunavitque genu sinuosum fortiter arcum;
    « Quodque canas, Vates, accipe, dixit, opus. »
Me miserum! certas habuit puer ille sagittas :
    Uror, et in vacuo pectore regnat Amor[3].
Sex mihi surgat opus numeris, in quinque residat :
    Ferrea cum vestris bella valete modis.
Cingere litorea flaventia tempora myrto,
    Musa, per undenos emodulanda pedes.

Ovide, *Amores*, livre I, Élégie I.

Version grecque. — *Interprétation du* Γνῶθι σεαυτόν *inscrit à l'entrée du temple de Delphes.* — Οὐκ ἂν αἰσχυνθείην ὅτι μὴ οὐχὶ ὀρθῶς φάναι εἰρηκέναι μᾶλλον ἤ ποτε συγχωρήσαιμ' ἂν ἀγνοοῦντα αὐτὸν ἑαυτὸν ἄνθρωπον σωφρονεῖν. Σχεδὸν γάρ τι ἔγωγε αὐτὸ τοῦτό φημι εἶναι σωφροσύνην τὸ γιγνώσκειν ἑαυτόν, καὶ ξυμφέρομαι τῷ ἐν Δελφοῖς ἀναθέντι τὸ τοιοῦτον γράμμα. Καὶ γὰρ τοῦτο οὕτω μοι δοκεῖ τὸ γράμμα ἀνακεῖσθαι ὡς δὴ

1. Le flambeau de l'Amour.
2. Diane.
3. Ce passage rappelle la fin de l'*Amour Mouillé*, la jolie pièce d'Anacréon traduite par Ronsard et La Fontaine.

πρόσρησις οὖσα τοῦ θεοῦ τῶν εἰσιόντων, ἀντὶ τοῦ χαῖρε, ὡς τούτου μὲν οὐκ ὀρθοῦ ὄντος τοῦ προσρήματος, τοῦ χαίρειν, οὐδὲ δεῖν τοῦτο παρακελεύεσθαι ἀλλήλους, ἀλλὰ σωφρονεῖν. Οὕτω μὲν δὴ ὁ θεὸς προσαγορεύει τοὺς εἰσιόντας εἰς τὸ ἱερόν, διαφέρον τι ἢ οἱ ἄνθρωποι, ὡς διανοούμενος ἀνέθηκεν ὁ ἀναθείς, ὥς μοι δοκεῖ· καὶ λέγει πρὸς τὸν ἀεὶ εἰσιόντα οὐκ ἄλλο τι ἢ σωφρόνει, φησί. Αἰνιγματωδέστερον δὲ δή, ὡς μάντις, λέγει. τὸ γὰρ « γνῶθι σαυτόν » καὶ τὸ σωφρόνει ἐστὶ μὲν ταὐτόν, ὡς τὰ γράμματά φησι, καὶ ἐγώ· τάχα δ' ἄν τις οἰηθείη ἄλλο εἶναι. Ὃ δή μοι δοκοῦσι παθεῖν καὶ οἱ τὰ ὕστερον γράμματα ἀναθέντες, τό τε « μηδὲν ἄγαν », καὶ τὸ « ἐγγύα, παρὰ δ' ἄτη ». Καὶ γὰρ οὗτοι συμβουλὴν ᾠήθησαν εἶναι τὸ « γνῶθι σαυτόν », ἀλλ' οὐ τῶν εἰσιόντων ἕνεκεν ὑπὸ τοῦ θεοῦ πρόσρησιν. Εἶθ' ἵνα δὴ καὶ σφεῖς μηδὲ ἧττον χρησίμους συμβουλὰς ἀναθεῖεν, ταῦτα γράψαντες ἀνέθεσαν.

Platon, *Charmide*, chap. XII.

Seconde.

Composition française. — *Mort de la belle Aude.* — Accoudée à une fenêtre du palais impérial d'Aix-la-Chapelle, la belle Aude songe à son fiancé Roland, parti avec Charlemagne pour conquérir l'Espagne sur les Sarrasins; elle s'inquiète et espère tour a tour.

Soudain une fanfare retentit; c'est l'armée qui revient enfin. Vainement la jeune fille regarde les seigneurs qui entourent le souverain vieilli et attristé : elle n'aperçoit pas son fiancé. Ses inquiétudes redoublent. Elle se précipite dans la salle d'armes.

Voici l'empereur. Il évite de regarder la belle Aude. Mais elle se présente à lui et lui demande où est Roland. Charlemagne lui annonce la fatale nouvelle et tâche de la consoler : elle sera la femme de son fils Louis. Elle refuse, défaille, expire. L'empereur la fait enterrer avec beaucoup d'honneurs.

Communiqué par M. Dubroux, professeur au lycée de Charleville.

Version latine. — *Mort de Polyxène.*

... [Polyxena] dejectos gerit
Vultus pudore; sed tamen fulgent genæ,
Magisque solito splendet extremus decor;
Ut esse Phœbi dulcius lumen solet
Jamjam cadentis, astra cum repetunt vices,
Premiturque dubius morte vicina dies.
Stupet omne vulgus; hos movet formæ decus,
Hos mollis ætas, hos vagæ rerum vices.

Pyrrhum antecedit. Omnium mentes tremunt;
Mirantur ac miserantur. Ut primum ardui
Sublime montis tetigit, atque alte edito
Juvenis paterni vertice in busti stetit,
Audax virago non tulit retro gradum,
Conversa ad ictum stat truci vultu ferox.
Tam fortis animus omnium mentes ferit;
Novumque monstrum est, Pyrrhus ad cædem piger.
Ut dextra ferrum penitus exacta abdidit,
Subitus, recepta morte, prorupit cruor
Per vulnus ingens. Nec tamen, moriens, adhuc
Deponit animos; cecidit, ut Achilli gravem
Factura terram, prona, et irato impetu[1].
Hic ordo sacri. Non stetit fusus cruor,
Humove summa fluxit; obduxit statim,
Sævusque totum sanguinem tumulus bibit.

SÉNÈQUE, *Les Troyennes*, v. 1138-1165.

Thème latin. — Tel est le caractère de la Volupté : elle répand un nuage épais sur la raison. On a vu des hommes sages, habiles, éclairés, livrés une fois à cette passion, perdre tout d'un coup leur habileté et leur sagesse. Tous les principes de conduite sont effacés en un instant. Ce n'est plus la lumière et le conseil qui règlent nos démarches, c'est un penchant impétueux qui nous entraîne vers le vice, et dont rien ne peut modérer la fougue. Cette passion devient même un fonds inépuisable de troubles et de chagrins pour l'homme qui s'y livre. Elle promet la paix et les plaisirs; mais les soupçons, les fureurs, les dégoûts et les noirs chagrins marchent toujours sur ses traces. D'ailleurs, il y a dans le vice un je ne sais quoi d'opposé à l'excellence de la raison, et à la dignité de notre nature, qui fait qu'on se reproche sans cesse à soi-même sa propre faiblesse, et qu'on rougit en secret de ne pouvoir secouer un joug si pesant; il laisse dans le cœur un fond de tristesse qui le mine, et répand une amertume secrète sur tous ses plaisirs. Le charme fuit et s'envole, la conscience ne peut se fuir elle-même. On se lasse de ses troubles, et on n'a pas la force de les finir. Les plaisirs ne sont que des instants rapides et fugitifs. Les remords cruels forment comme l'état habituel de la vie d'un voluptueux.

BOURDALOUE.

Corrigé.

Ea vis insita voluptati, ut densam offundat rationi caliginem. Viri quidam et sapientes, et peritia doctrinaque commendabiles,

1. Ce trait de mauvais goût, ce stoïcisme théâtral, que Sénèque prête à son personnage, font un fâcheux contraste avec le tableau célèbre d'Euripide, avec sa Polyxène, si noble, si pudique, si touchante.

ubi huic semel cupiditati indulserunt, repente illas dotes amisere. Uno temporis puncto, delecta evaniscunt omnia bene vivendi instituta. Non jam consilium et prudentiam sequimur ducem, sed, prout fert præceps impetus, cujus vim nihil moderari potest et quo ad vitium abripimur, totum vitæ genus exigimus. Una ex ista cupiditate, quasi e fonte inexhausto, in libidinosum hominem animi tumultus et ægritudines derivantur. Pacem et oblectamenta ostentat; sed euntem suspiciones, furores, fastidia et atræ curæ semper comitantur. Præterea, huic vitio inest nescio quid rationis præstantiæ, et nostræ naturæ dignitati contrarium. Unde fit ut nostram semper nobis animi imbecillitatem exprobremus, et tacito pudore suffundamur, quod prægrave jugum excutere nequeamus. Intimam in animo relinquit mœstitiam quæ illum macerat et tacitam omnibus illius oblectamentis aspergit amaritudinem. Fugiunt et avolant illecebræ, se ipsam fugere nequit conscientia. Molestæ sunt illæ perturbationes, quibus tamen finem imponere non sustinemus. Perbrevi et celeri temporis momento fuga auferuntur perceptæ voluptates. Quasi continuo tenore libidinosum hominem conscientiæ stimuli exagitant.

D.

Version grecque. — *L'État doit être le seul éducateur.* — Πρὸς πάσας δυνάμεις καὶ τέχνας ἔστιν ἃ δεῖ προπαιδεύεσθαι καὶ προεθίζεσθαι πρὸς τὰς ἑκάστων ἐργασίας, ὥστε δῆλον ὅτι καὶ πρὸς τὰς τῆς ἀρετῆς πράξεις. Ἐπεὶ δ' ἓν τὸ τέλος τῇ πόλει πάσῃ, φανερὸν ὅτι καὶ τὴν παιδείαν μίαν καὶ τὴν αὐτὴν ἀναγκαῖον εἶναι πάντων, καὶ ταύτης τὴν ἐπιμέλειαν εἶναι κοινὴν καὶ μὴ κατ' ἰδίαν, ὃν τρόπον νῦν ἕκαστος ἐπιμελεῖται τῶν αὑτοῦ τέκνων, ἰδίᾳ τε καὶ μάθησιν ἰδίαν, ἣν ἂν δόξῃ, διδάσκων. Δεῖ δὲ τῶν κοινῶν κοινὴν ποιεῖσθαι καὶ τὴν ἄσκησιν. Ἅμα δὲ οὐδὲ χρὴ νομίζειν αὐτὸν αὑτοῦ τινα εἶναι τῶν πολιτῶν, ἀλλὰ πάντας τῆς πόλεως. Μόριον γὰρ ἕκαστος τῆς πόλεως· ἡ δ' ἐπιμέλεια πέφυκεν ἑκάστου μορίου βλέπειν πρὸς τὴν τοῦ ὅλου ἐπιμέλειαν. Ἐπαινέσειε δ' ἄν τις καὶ τοῦτο Λακεδαιμονίους· καὶ γὰρ πλείστην ποιοῦνται σπουδὴν περὶ τοὺς παῖδας, καὶ κοινῇ ταύτην. Ὅτι μὲν οὖν νομοθετητέον περὶ παιδείας καὶ ταύτην κοινὴν ποιητέον, φανερόν.

Aristote, *Politique*, livre VIII, chap. I.

Troisième.

Composition française. — *Mort du roi des Hérules* (6e siècle). — I. Pendant que son armée combattait avec les Lombards, le roi

des Hérules était assis tranquillement dans sa tente, et jouait aux échecs. Il avait menacé de mort quiconque lui apporterait la nouvelle d'une défaite.

II. Son guetteur, monté sur un arbre, regardait le combat et criait toujours : « Nous sommes vainqueurs ! » jusqu'à ce qu'en soupirant il laissât échapper ces paroles : « Malheureux roi ! malheureux Hérules ! »

III. Alors seulement le roi s'aperçut que la bataille était perdue; mais il était trop tard ! A l'instant même les Lombards pénétrèrent dans sa tente et le percèrent de coups.

Paul Varnefried, *Histoire des Lombards.* (Henri Heine, *De l'Allemagne*, tome II, page 27.)

Communiqué par M. Jules Dériat, professeur de seconde
au lycée de Marseille.

Version latine. — *Passage des Alpes par Hannibal.*

Rumpit (Hannibal) inaccessos aditus atque ardua primus
Exsuperat, summaque vocat de rupe cohortes.
Tum, qua durati concreto frigore collis
Lubrica frustratur canenti semita clivo,
Luctantem ferro glaciem premit. Haurit hiatu
Nix resoluta viros, altoque e culmine præceps
Undanti turmas operit delapsa ruina.
Interdum adverso glomeratas turbine Corus
In media ora nives fuscis agit horridus alis;
Aut rursum immani stridens avulsa procella
Nudatis rapit arma viris, volvensque per orbem
Contorto rotat in nubes sublimia flatu.
Jamque super clades atque importuna locorum,
Horrida semiferi promunt e rupibus ora,
Atque effusa cavis exesi pumicis antris
Alpina invadit manus, assuetoque vigore
Per dumos notasque nives atque invia pernix
Clausum montivagis infestat cursibus hostem.
Mutatur jam forma locis. Hic sanguine multo
Infectæ rubuere nives, hic, nescia vinci,
Paulatim glacies cedit tepefacta cruore.
Bis senos soles, totidem per vulnera sævas
Emensi noctes, optato vertice sidunt
Castraque præruptis suspendunt ardua saxis.

Silius Italicus, ch. III, p. 517-557.

Thème latin. — *Politique d'Auguste.* Lorsque Auguste avait les armes à la main, il craignait les révoltes des soldats, et non pas les conjurations des citoyens. C'est pour cette raison qu'il ménagea les

premiers, et fut si cruel à l'égard des autres. Lorsqu'il fut en paix, il craignit les conjurations, ayant toujours devant les yeux le destin de César. Pour éviter son sort, il chercha à s'éloigner de sa conduite. Voilà la clé de toute la vie d'Auguste. Il porta dans le Sénat une cuirasse sous sa robe. Il refusa le nom de dictateur; et au lieu que César disait insolemment que la république n'était rien, et que ses paroles étaient des lois, Auguste ne parla que de la dignité du Sénat et de son respect pour la république. Il chercha donc à établir le gouvernement le plus capable de plaire, sans blesser ses intérêts, et il en fit un aristocratique par rapport au civil, et monarchique par rapport au militaire; gouvernement ambigu qui, n'étant pas soutenu par ses propres forces, ne pouvait subsister que tant qu'il plairait au chef, et par conséquent était tout à fait monarchique.

MONTESQUIEU. — *Grandeur et décadence des Romains*, chap. XIII.

Corrigé.

Cum in armis esset Augustus, militum seditiones, non vero civium conjurationes reformidabat. Inde factum est ut illos haberet indulgentius, in hos vero tam crudeliter sæviret. Pace autem constituta, conjurationes pertimuit, et cum sibi semper ob oculos proponeret fatum Cæsaris cujus sortem declinaret, ab illius agendi ratione deflectere studuit. Hinc tota nobis patet Augusti vita. Nunquam in senatum prodiit nisi lorica tectus quam sub toga gerebut. Dictatoris nomen rejecit, et Cæsari longe dissimilis, nullam esse rempublicam insolentius dictitanti, et sua verba pro legibus habenda, Augustus contra, senatus dignitatem et suum ergo rempublicam obsequium solummodo in ore habuit. Constituendum igitur curavit eam imperii regendi rationem, quæ, suis commodis nequaquam nocens, omnibus foret gratissima. Itaque id effecit, ut civilia apud optimates, militaria vero penes unum forent; quodquidem ambiguum regimen, suis viribus non innixum, stare tantum poterat, quamdiu imperanti placeret, et ideo pendebat omnino ex unius dominatione.

C. D.

Version grecque. — *Comment on pêche l'espadon.* — Σκοπὸς ἐφέστηκε κοινὸς τοῖς ὑφορμοῦσιν ἐν δικώποις σκαφιδίοις πολλοῖς, δύο καθ' ἕκαστον σκαφίδιον. Καὶ ὃ μὲν ἐλαύνει, ὃ δ' ἐπὶ τῆς πρώρας ἕστηκε δόρυ ἔχων, σημήναντος τοῦ σκοποῦ τὴν ἐπιφάνειαν τοῦ γαλεώτου· φέρεται δὲ τὸ τρίτον μέρος ἔξαλον τὸ ζῷον. Συνάψαντος δὲ τοῦ σκάφους, ὃ μὲν ἔπληξεν ἐκ χειρός· εἶτ' ἐξέσπασεν ἐκ τοῦ σώματος τὸ δόρυ χωρὶς τῆς ἐπιδορατίδος. Ἀγκιστρώδης τε γάρ ἐστι, καὶ χαλαρῶς ἐνήρμοσται τῷ δόρατι

ἐπίτηδες· καλώδιον δ' ἔχει μακρὸν ἐξημμένον· τοῦτ' ἐπιχαλῶσι τῷ τρωθέντι, ἕως κάμῃ σφάδαζον καὶ ὑποφεῦγον. Τότε δ' ἕλκουσιν ἐπὶ τὴν γῆν, ἢ εἰς τὸ σκάφος ἀναλαμβάνουσιν, ἐὰν μὴ μέγα εἴη τελέως τὸ σῶμα.

Traduction.

Un homme fait le guet pour tous les pêcheurs qui attendent près de là, montés sur une flottille de petits canots à deux rames. Ils sont deux dans chaque canot, dont l'un rame, tandis que l'autre se tient à l'avant avec une lance, quand le guetteur a signalé l'apparition d'un espadon. Cet animal, quand il se déplace, a le tiers de sa hauteur hors de l'eau. La barque le rejoint, et l'homme de l'avant le frappe de sa lance en la tenant à la main, puis il l'arrache du corps de l'animal en y laissant le fer qui la termine. Ce fer, en forme d'hameçon, ne tient que faiblement à la lance, et cela à dessein; de plus une longue corde y est attachée, qu'on laisse filer quand la bête est blessée, jusqu'à ce qu'elle se lasse de se débattre et de chercher à s'échapper. Alors on la tire à terre, ou on la hisse dans le canot, si elle n'est pas de trop grande dimension.

Quatrième.

Version latine. — *Siège de Rome par les Gaulois.* — Aderant Galli, apertamque Urbem adspicientes, metuunt, ne quis subeat dolus; mox ubi solitudinem vident, magno clamore et impetu ruunt. Patentes passim domos adeunt : ubi sedentes in curulibus suis prætextatos senes, velut deos geniosque, venerantur, mox eosdem, postquam homines esse liquebat, pari vecordia mactant facesque tectis injiciunt, et totam urbem igni, ferro exæquant, Sex mensibus barbari circa montem Capitolinum restiterunt, et diebus, et noctibus omnia experti. Quos Manlius, nocte subeuntes, clangore anseris excitatus, a summa rupe dejecit. Postremo, cum jam obsidio sua Gallos fatigasset, mille pondo [1] auri recessum suum venditant, et per insolentiam, ad iniqua pondera addito adhuc gladio, superbe « Væ victis! » eorum dux exclamat. At subito aggressus a tergo Camillus eos cecidit.

D'après *Florus*, livre I, chapitre XIII.

Thème latin. — *L'amour de la patrie.* — C'est un sentiment naturel à tous les hommes de préférer à tout autre pays celui qui les a vus naître, et il n'est pas dans l'univers entier de peuples assez barbares, assez insensibles à toutes les délices que nous recherchons avec tant d'ardeur pour ne pas partager ce sentiment.

1. *Pondo* est un substantif indéclinable (V. grammaire latine de Goelzer, § 98).

C'est un feu qui brûle avec la même activité chez toutes les nations, et qui ne s'éteint jamais. Il enflamme le Scythe au milieu de ses neiges, réchauffe l'Hyrcanien dans ses forêts, fait voler le Thrace au combat. Dans les climats même où la nature indigente et stérile n'est hérissée que de glaçons, et semble expirer sous le poids de ses maux, cet amour y fait sentir ses feux avec la même ardeur: il est, pour ainsi dire, l'âme de la nature.

Corrigé.

Id a natura omnibus hominibus insitum est, ut nullam regionem cariorem habeant, quam eam in qua nati sunt; et nulla est in orbe terrarum adeo barbara gens, et ad ceteras, quas tanto ardore consectamur, delicias tam frigida, quæ nobiscum in hoc saltem non consentiat. Is enim affectus pari apud omnes populos igne fervet, nec unquam exstinguitur. Scytham succendit inter nives, Hyrcanum fovet inter nemora, Thracem rapit ad arma. Illic etiam, ubi sterilis et omnium rerum egena natura glacie tantum riget, malisque prope innumeris onerata quasi emoritur, fervet amor ille, veluti naturæ anima.

C. D.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Développez cette pensée de V. Hugo: « La pensée est le labeur de l'intelligence, la rêverie en est la volupté. Remplacer la pensée par la rêverie, c'est confondre un poison avec une nourriture. »

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — De la bienveillance. — Ses rapports avec la bonté. — Sa valeur morale et sociale.

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Définir et différencier, avec exemples à l'appui, la paresse, l'indolence, l'apathie, l'inertie.

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES DANS LE TOME PREMIER DE LA DOUZIÈME ANNÉE
DE LA *REVUE UNIVERSITAIRE*

ÉTUDES GÉNÉRALES

VARIÉTÉS

BIBLIOGRAPHIE

REVUE DES REVUES

CHRONIQUES. — ÉCHOS. — COMMUNICATIONS

EXAMENS & CONCOURS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

SUJETS PROPOSÉS

CLASSES DES LYCÉES ET COLLÈGES

SUJETS PROPOSÉS

Enseignement secondaire des garçons.

Enseignement secondaire des jeunes filles.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

Revue universitaire

DOUZIÈME ANNÉE

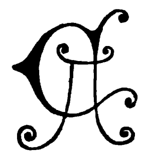
II

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie

Douzième année

TOME DEUXIÈME



PARIS
Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, 5

1903

[illegible] [illegible] (1900) — MÉDAILLE D'OR — Enseignement secondaire (Classe 3)

N° 6. — Douzième année. — 15 Juin 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration

Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes

Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin

5, rue de Mézières, Paris, 6e

La Revue paraît le 15 du mois. — PRIX, de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

MÉTHODOLOGIE DES LANGUES VIVANTES

NOTES PRISES AUX CONFÉRENCES DE M. SCHWEITZER

VOCABULAIRE ABSTRAIT

Dans le précédent article[1] on a énuméré les ressources dont dispose la méthode directe pour interpréter le vocabulaire concret. Il est tout aussi facile à cette méthode d'expliquer les mots abstraits.

Pour plus de commodité, par une distinction qui n'est peut-être pas rigoureusement scientifique, nous admettrons deux sortes de vocables abstraits : *a*) ceux qui désignent les phénomènes internes de la sensibilité, de la volonté et de la connaissance; *b*) les termes abstraits proprement dits, c'est-à-dire les termes généraux.

A) *Phénomènes internes.* Les divers phénomènes de l'âme, aussi bien que les impressions sensorielles, ont leurs manifestations caractéristiques; comme les sensations, la vie de l'âme se traduit au dehors par le geste, par le jeu de la physionomie, par l'inflexion de la voix. Personne ne se méprend à la mimique et à l'intonation de la colère, de la crainte, de l'effroi, de la surprise, de la joie. Les émotions agréables et désagréables sont particulièrement intéressantes à étudier. Nous les appelons *douces* et *amères*, parce que nous leur trouvons en quelque sorte un *goût* ayant de l'affinité avec les sensations gustatives : aussi s'expriment-elles par les mêmes mouvements. Une émotion désagréable se traduit par l'écartement de la bouche et le froncement du sourcil, mimique particulière à la sensation de l'acide; une pensée qui nous remplit de dégoût moral soulève l'arrière-gorge absolument comme la sensation de l'amer ou du nauséabond; une pensée agréable nous fait entr'ouvrir les lèvres et légèrement avancer la langue, comme dans un mouvement de succion[2]. L'expression populaire : « il boit du lait », employée pour exprimer le contentement, est très remarquable.

L'énergie et la détente de la volonté n'ont pas un langage extérieur moins reconnaissable. Nous ne disons ni du même air ni de la même voix : *je le veux!* (ordre) et : *je veux bien* (concession).

Quant aux phénomènes de connaissance pure, où la passion ne semble avoir aucune part, on serait tout d'abord tenté de croire

1. Voir la *Revue universitaire* du 15 mai 1903.
2. Wundt.

qu'ils se réfléchissent au dehors par des signes moins apparents. Il n'en est rien. Quelqu'un vous explique, par exemple, une chose que vous ne comprenez pas. Vous restez d'abord interdit, en disant : « *Je ne saisis pas* ». Puis, au bout d'une seconde, vous ajoutez : « *Attendez, laissez-moi réfléchir* ». — Vous fermez les yeux, vous mettez la tête dans votre main; enfin, après un moment, vous vous écriez : « *Ah! j'y suis* ».

Mettez-vous bien dans la situation; étudiez la mimique et l'intonation qui accompagnent les trois moments successifs de ce petit drame : le doute, la réflexion, la découverte; vous verrez que, selon les trois situations, votre corps, votre visage et votre voix se comporteront d'une façon toute différente.

Est-il besoin de rappeler les gestes et l'intonation qui traduisent l'affirmation, la négation, l'interrogation, l'ironie, la conviction de l'évidence?

B) *Termes abstraits proprement dits ou termes généraux.* Tout terme abstrait est un terme général; le mot *arbre* est un terme général parce qu'il s'applique à tous les arbres, à tous les individus du genre (chêne, bouleau, sapin); il est abstrait parce qu'il contient les caractères communs à tous les individus du genre (racine, tronc, branches et feuillage). De même les mots *chien*, *cheval*, *homme*, etc.

A ce titre, tous les noms communs sont donc abstraits. Mais il y a des gradations dans l'abstraction : les uns sont plus abstraits, les autres le sont moins[1].

Pour rendre ces observations plus claires, jouons à la charade. Quelqu'un d'entre nous sera censé quitter la salle et, pendant ce temps, nous nous mettrons d'accord sur un mot qu'il lui faudra deviner. Nous choisirons, si vous voulez bien, le mot *cheval*.

Lorsque notre ami rentrera, voici la série de questions et de réponses qui, selon toute apparence, s'échangera entre lui et nous.

QUESTIONS.	RÉPONSES.
Quelle sorte de *chose* est-ce? un être animé ou un objet inanimé?	*Un être animé.*
Un animal ou un homme?	*Un animal.*
Un quadrupède? un oiseau? un poisson? un insecte?	*Un quadrupède.*
Ruminant ou non?	*Non ruminant.*
Animal domestique ou sauvage?	*Animal domestique.*
Bête de labour ou d'engrais?	*Bête de labour.*

Arrivé à ce point de son enquête, notre ami n'hésite plus : il a deviné juste. Le mot cherché est le mot *cheval*.

Par quel procédé est-il arrivé à son but? Partant du cercle immense, sans limite, représenté par le mot *chose* et qui embrasse

1. Taine, *de l'Intelligence*.

la création tout entière, il a tracé, au moyen de son questionnaire des cercles d'investissement concentriques de plus en plus étroits autour de l'inconnue x, si bien qu'il a fini par la surprendre dans son gîte, c'est-à-dire dans le dernier cercle, le plus étroit de tous, le cercle de l'espèce *cheval*.

Tous ces vocables : *cheval*, *bête de labour*, *animal domestique*, *non ruminant*, *quadrupède*, *animal*, *être animé*, *chose* sont autant de vocables abstraits, mais graduellement plus vastes, par conséquent plus abstraits les uns que les autres. Il y a donc une hiérarchie dans l'abstraction.

On voit tout de suite le parti que la méthode directe peut tirer de ce procédé, qui n'est autre que le procédé de la classification. S'agit-il d'interpréter le mot abstrait *plante?* Je n'ai qu'à puiser dans les subdivisions que commande ce mot : *l'arbre* est une plante, *la fleur* est une plante. Si l'un de ces deux termes, le mot *fleur* par exemple, est encore trop vaste pour être compris, je nommerai *la rose*, *le lis*, etc.

Voici un autre terme abstrait, emprunté celui-là non plus au monde sensible, mais à l'ordre intellectuel ; il est donc doublement abstrait. C'est le mot *Bildung* = *civilisation* qu'il s'agit d'interpréter. Le mot *civilisation* commande un certain nombre de grandes divisions que j'énumérerai : *sciences*, *arts*, *industrie*, *littérature*, *politesse des mœurs*. Si l'un de ces mots, le mot *science* par exemple, est encore trop vaste, je puiserai dans les subdivisions, en nommant la *physique* les *mathématiques*, la *géographie*, etc. ; de même le mot *art* s'explique par l'énumération de la *musique*, de la *sculpture*, de la *peinture*, etc. Enfin qu'est-ce que la *sculpture?* — Phidias, Rude, Falguière sont des sculpteurs.

En d'autres termes, notre procédé d'interprétation consiste dans l'emploi de l'*exemple*. Et ce ne sont pas seulement les substantifs qui peuvent s'expliquer par l'exemple, mais les verbes, les adjectifs, enfin les vocables de tout ordre. Voici le verbe *assiéger* qu'il s'agit d'expliquer ; je recours aux exemples suivants : Les Grecs *assiégèrent* Troie pendant dix ans ; Jeanne d'Arc délivra Orléans *assiégé* par les Anglais. En 1870 les Allemands *assiégèrent* Strasbourg, Belfort, Paris. Veux-je interpréter l'adjectif *cruel*, je dirai : Le tigre est un animal *cruel* ; Néron était un tyran *cruel*, etc.

*
* *

Jusqu'ici, d'après un usage constant, nous avons distingué entre les vocables concrets et les vocables abstraits. Mais en réalité, il n'y a pas de vocables abstraits ; tous les mots sont tirés du monde corporel. Ainsi que l'ont déjà fait remarquer Locke et Leibnitz et, après eux, Max Muller, les faits du monde interne sont désignés par des symboles empruntés au monde externe de l'espace. Toutes les

prépositions exprimaient primitivement des relations spatiales. Les opérations de l'esprit empruntent leurs dénominations à celles des sens ou à des mouvements musculaires : Nous *entendons*, nous *voyons*, nous *comprenons* ou nous *saisissons* une vérité; une idée nous paraît *claire* ou *obscure*. Les concepts relatifs au temps s'expriment par les mêmes vocables que les idées d'espace ou de mouvement : le temps est *long* ou *court;* le temps *marche*, *s'écoule;* il est *passé* ou il *viendra*.

Ces transpositions de langage tenant à la forme même de notre intelligence, on les retrouve dans toutes les langues humaines, et par ainsi elles peuvent, dans la majeure partie des cas, se passer d'explication.

La conclusion à tirer de cette observation, c'est que logiquement l'étude du vocabulaire dit concret doit précéder celle du vocabulaire appelé abstrait. C'est la marche de la nature, la seule conforme aux lois de notre intelligence. Nous étions déjà arrivés à cette conclusion antérieurement par une autre voie.

***

Par une transition inaperçue, l'étude des ressources d'interprétation des termes généraux nous a fait sortir du domaine de l'intuition directe et indirecte et nous a fait découvrir un nouveau mode d'interprétation : l'explication des mots inconnus à l'aide des mots connus; l'explication par l'exemple.

Mais l'exemple n'est pas l'unique procédé auquel nous aurons recours. La synonymie, l'opposition des contraires, l'étymologie, la définition nous fourniront d'autres ressources. Il va sans dire que le professeur, qui, à toute heure de l'année, doit avoir présent à l'esprit l'inventaire exact du vocabulaire que possèdent ses élèves, est le meilleur juge du choix à faire parmi les divers procédés dans tel cas donné.

LA MÉTHODE DIRECTE PENDANT LA PREMIÈRE PÉRIODE.

Nous voici donc en possession des moyens d'interprétation de la méthode directe : intuition immédiate de l'objet ou de l'image, évocation mentale par le geste, la mimique et l'intonation, explication des mots nouveaux au moyen des mots connus.

Passons à l'application, en commençant par la 6e, la classe des débutants. En quoi consistera notre tâche pendant la première période?

1° Nous aurons à transmettre les vocables à l'élève et à les interpréter;

2° Nous devrons faire reproduire les vocables par l'enfant, en veillant à une articulation irréprochable;

3° La pensée de l'enfant devra prendre possession des vocables, à l'effet d'exprimer ses propres jugements (sans traduction);

4° Enfin, il nous faudra veiller à ce que ces jugements soient exprimés correctement.

En résumé, explication du vocabulaire, dressage de l'appareil vocal, dressage du jugement, dressage grammatical, telle sera notre tâche.

Acquisition du vocabulaire et de la grammaire. Une première question se pose : Dans quel ordre aborderons-nous l'étude du vocabulaire? La question a été résolue en principe par les instructions ministérielles, qui ont divisé le vocabulaire usuel en un certain nombre de cycles. C'est ainsi que le lot de la 6° comprend : *l'école, le corps humain et ses besoins, la maison et la famille, les nombres, la division du temps et la température.* Mais ce ne sont là que des indications générales; elles fixent la matière à enseigner, non la méthode.

Une autre question est celle-ci : Dans quel ordre enseignerons-nous la grammaire? Jetterons-nous les novices d'emblée dans la lecture des textes, au risque de les dérouter à chaque pas par les difficultés de la déclinaison, de la conjugaison, de la construction, qui ne peuvent manquer de surgir, même dans les phrases les plus simples?

Comment résoudre cette double difficulté? — Mais, à y regarder de près, la difficulté est-elle réellement double et les deux questions ne seraient-elles pas plutôt les deux termes d'un même problème?

Consultons un maître de la pédagogie, Pestalozzi.

« L'univers, nous dira-t-il, s'étend devant nous semblable à un océan immense de visions confuses. C'est la tâche de l'enseignement de mettre fin à cette confusion. Ce but, il l'atteindra en présentant à l'enfant les visions confuses d'abord isolément, ensuite en lui montrant les mêmes visions isolées dans leurs états variables, pour les rattacher finalement au cercle complet de nos autres connaissances. »

Ce que Pestalozzi dit de l'univers doit être vrai pour toute fraction de l'univers, par conséquent pour ce monde en petit qui s'appelle la vie scolaire, le premier de nos cycles.

Essayons donc de mettre de l'ordre dans l'ensemble des perceptions que ce petit monde nous présente. Tout d'abord deux grandes divisions nous apparaissent : les choses et les personnes; voilà pour les perceptions dans l'espace. Quant aux perceptions dans le temps, l'intuition directe, par définition, nous limitera à la vue de ce qui se fait à l'instant même où nous sommes; forcément, elle nous enferme dans le présent.

Donc les choses et les personnes dans le présent. Nous conformant

prépositions exprimaient primitivement des relations spatiales. Les opérations de l'esprit empruntent leurs dénominations à celles des sens ou à des mouvements musculaires : Nous *entendons*, nous *voyons*, nous *comprenons* ou nous *saisissons* une vérité; une idée nous paraît *claire* ou *obscure*. Les concepts relatifs au temps s'expriment par les mêmes vocables que les idées d'espace ou de mouvement : le temps est *long* ou *court;* le temps *marche*, *s'écoule;* il est *passé* ou il *viendra*.

Ces transpositions de langage tenant à la forme même de notre intelligence, on les retrouve dans toutes les langues humaines, et par ainsi elles peuvent, dans la majeure partie des cas, se passer d'explication.

La conclusion à tirer de cette observation, c'est que logiquement l'étude du vocabulaire dit concret doit précéder celle du vocabulaire appelé abstrait. C'est la marche de la nature, la seule conforme aux lois de notre intelligence. Nous étions déjà arrivés à cette conclusion antérieurement par une autre voie.

*
* *

Par une transition inaperçue, l'étude des ressources d'interprétation des termes généraux nous a fait sortir du domaine de l'intuition directe et indirecte et nous a fait découvrir un nouveau mode d'interprétation : l'explication des mots inconnus à l'aide des mots connus; l'explication par l'exemple.

Mais l'exemple n'est pas l'unique procédé auquel nous aurons recours. La synonymie, l'opposition des contraires, l'étymologie, la définition nous fourniront d'autres ressources. Il va sans dire que le professeur, qui, à toute heure de l'année, doit avoir présent à l'esprit l'inventaire exact du vocabulaire que possèdent ses élèves, est le meilleur juge du choix à faire parmi les divers procédés dans tel cas donné.

LA MÉTHODE DIRECTE PENDANT LA PREMIÈRE PÉRIODE.

Nous voici donc en possession des moyens d'interprétation de la méthode directe : intuition immédiate de l'objet ou de l'image, évocation mentale par le geste, la mimique et l'intonation, explication des mots nouveaux au moyen des mots connus.

Passons à l'application, en commençant par la 6e, la classe des débutants. En quoi consistera notre tâche pendant la première période?

1° Nous aurons à transmettre les vocables à l'élève et à les interpréter;

2° Nous devrons faire reproduire les vocables par l'enfant, en veillant à une articulation irréprochable;

3° La pensée de l'enfant devra prendre possession des vocables, à l'effet d'exprimer ses propres jugements (sans traduction);

4° Enfin, il nous faudra veiller à ce que ces jugements soient exprimés correctement.

En résumé, explication du vocabulaire, dressage de l'appareil vocal, dressage du jugement, dressage grammatical, telle sera notre tâche.

Acquisition du vocabulaire et de la grammaire. Une première question se pose : Dans quel ordre aborderons-nous l'étude du vocabulaire? La question a été résolue en principe par les instructions ministérielles, qui ont divisé le vocabulaire usuel en un certain nombre de cycles. C'est ainsi que le lot de la 6° comprend : *l'école, le corps humain et ses besoins, la maison et la famille, les nombres, la division du temps et la température.* Mais ce ne sont là que des indications générales; elles fixent la matière à enseigner, non la méthode.

Une autre question est celle-ci : Dans quel ordre enseignerons-nous la grammaire? Jetterons-nous les novices d'emblée dans la lecture des textes, au risque de les dérouter à chaque pas par les difficultés de la déclinaison, de la conjugaison, de la construction, qui ne peuvent manquer de surgir, même dans les phrases les plus simples?

Comment résoudre cette double difficulté? — Mais, à y regarder de près, la difficulté est-elle réellement double et les deux questions ne seraient-elles pas plutôt les deux termes d'un même problème?

Consultons un maître de la pédagogie, Pestalozzi.

« L'univers, nous dira-t-il, s'étend devant nous semblable à un océan immense de visions confuses. C'est la tâche de l'enseignement de mettre fin à cette confusion. Ce but, il l'atteindra en présentant à l'enfant les visions confuses d'abord isolément, ensuite en lui montrant les mêmes visions isolées dans leurs états variables, pour les rattacher finalement au cercle complet de nos autres connaissances. »

Ce que Pestalozzi dit de l'univers doit être vrai pour toute fraction de l'univers, par conséquent pour ce monde en petit qui s'appelle la vie scolaire, le premier de nos cycles.

Essayons donc de mettre de l'ordre dans l'ensemble des perceptions que ce petit monde nous présente. Tout d'abord deux grandes divisions nous apparaissent : les choses et les personnes; voilà pour les perceptions dans l'espace. Quant aux perceptions dans le temps, l'intuition directe, par définition, nous limitera à la vue de ce qui se fait à l'instant même où nous sommes; forcément, elle nous enferme dans le présent.

Donc les choses et les personnes dans le présent. Nous conformant

au principe de Pestalozzi, nous commencerons par séparer les choses les unes des autres, les personnes les unes des autres.

Le procédé le plus élémentaire pour distinguer les objets est de leur donner un nom. Nous nommerons donc les différentes parties de la salle, le mobilier, les outils scolaires. — Mais le nom n'est qu'un signe, substitut de toutes les propriétés réunies de l'objet. Nous ferons donc, pour les attributs des objets, ce que nous avons fait pour les objets eux-mêmes, nous les séparerons : nous distinguerons la couleur de l'objet, sa forme, ses dimensions, ses parties, la matière dont il est fait; finalement nous compterons les objets de même nature.

En d'autres termes, nous dresserons de chaque objet comme une petite monographie. Nous ferons de même pour les personnes, en déterminant leur nom, nom commun et nom propre, leur aspect extérieur, leur âge. Plus tard, nous compléterons cette monographie, à l'occasion de l'étude des parties du corps.

Après cette analyse individuelle, nous déterminerons les rapports des choses entre elles, en les comparant les unes aux autres, selon leurs qualités et les degrés de ces qualités, enfin selon la place qu'elles occupent les unes par rapport aux autres.

De plus, les choses ont des rapports avec les personnes; tel objet appartient à telle personne; il est la propriété du professeur, de tel élève.

Enfin ces objets servent à quelque usage; les personnes les manient. Ceci nous mène à l'*action* des personnes, soit : 1° à l'action en soi (se lever, s'asseoir, etc.); 2° à l'action exercée sur une chose (*je prends un crayon, j'essuie le tableau*); 3° à l'action exercée sur une personne (*j'appelle l'élève, je récompense l'élève*); 4° à l'action exercée en faveur d'une personne (*je donne mon livre à mon voisin; je porte mon devoir au professeur*).

Ces diverses actions sont exécutées tantôt par une personne, tantôt par une autre, tantôt par plusieurs.

Nous venons donc de résoudre la première partie du problème, c'est-à-dire que nous avons mis de la méthode dans l'acquisition du vocabulaire. Mais remarquez que nous n'avons pas appris que des mots; du même coup nous avons formulé des jugements, tels que : *le tableau est noir; le crayon de mon voisin est bleu; je porte mon livre au professeur*, etc. Or, en exprimant ces jugements, c'est-à-dire en déterminant les attributs des objets, leurs rapports entre eux, les actions exécutées par les personnes, etc., nous nous sommes aperçus que ces rapports des choses et des personnes entre elles s'expriment par certaines modifications des mots : ces modifications des mots constituent la grammaire. Nous avons donc du même coup fait de la grammaire.

Dressons, si vous voulez bien, l'inventaire des notions grammaticales que nous avons acquises parallèlement à l'étude méthodique du vocabulaire.

ÉTUDE DU VOCABULAIRE.	NOTIONS DE GRAMMAIRE.
1° Noms des choses et des personnes.	Forme nominative du substantif.. Article défini et indéfini. Genre des substantifs.
2° Nombre des choses et des personnes.	Formation du pluriel.
3° Détermination du possesseur de chaque objet. — Énumération des parties d'un objet.	Génitif et adjectif possessif,
4° Maniement des objets.	Accusatif.
5° Action de donner, de porter, de prêter un objet à quelqu'un.	Datif.
6° Qualités des objets et des personnes.	Verbe *être*. Déclinaison de l'adjectif.
7° Comparaison des choses et des personnes entre elles.	Comparatif et superlatif.
8° Relations spatiales des objets.	Prépositions avec leurs cas.
9° Actions des personnes.	Conjugaison : *a*) impératif; *b*) présent de l'indicatif; *c*) interrogation; *d*) affirmation et négation.

Ainsi, par le seul fait d'avoir élaboré un ordre méthodique pour l'acquisition du vocabulaire, nous sommes arrivés du même coup à l'acquisition méthodique de la grammaire. En somme, il n'y a là rien que de naturel; car apprendre à penser juste, c'est apprendre à parler correctement.

La méthode directe n'est donc pas, comme on le prétend parfois, incapable d'enseigner la grammaire. Nous dirons même mieux : elle est la seule façon à la fois logique et facile d'enseigner la grammaire. En effet, dans une forme grammaticale, il y a deux choses à considérer : d'abord la variation du mot, ensuite la signification de cette variation. Or, quel moyen plus clair d'enseigner la signification de cette variation que l'intuition? Car, de même qu'elle enseigne la signification des vocables par l'intuition, la méthode directe enseigne par l'intuition la signification de leurs variations. Dans ces phrases : *Ich nehme den Hut des Lehrers; ich hänge den Hut des Lehrers an den Kleiderhaken*, les modifications grammaticales sont rendues sensibles par la vue du rapport des objets, par la vue des modifications qu'ils subissent.

Voici un autre exemple : une des grandes difficultés en allemand, c'est la distinction de *ihr* et de *Sie*, rendant l'un et l'autre le *vous* français. Si vous procédez par la traduction, vous n'arriverez à faire saisir la différence qu'après mille difficultés. Par l'intuition, rien de plus aisé; rattachez *ihr* à la vue de trois, quatre élèves agissant

ensemble, *Sie*, à vous-même, en vous désignant du doigt; la confusion sera désormais impossible.

Est-il besoin enfin d'insister sur la clarté avec laquelle peuvent s'enseigner les prépositions au moyen de l'intuition directe qui, mieux qu'aucun autre procédé fixe dans la mémoire à la fois leur signification et le cas qu'elles régissent?

***

Voilà donc deux points élucidés sur quatre : l'acquisition méthodique du vocabulaire et l'acquisition méthodique de la grammaire, l'une et l'autre suivant une marche parallèle. Restent deux autres points : 1° l'expression par l'élève de ses propres jugements sans traduction ; 2° dressage de l'oreille et de l'appareil vocal.

Expression par l'élève de ses propres jugements. L'ancienne méthode n'amenait pas l'élève à exprimer ses propres jugements; celui-ci traduisait des phrases toutes faites, des exemples grammaticaux souvent vides de sens, quand ils n'étaient pas absurdes; ou, pour mieux dire, il traduisait des mots ; car le sens de la phrase, c'est ce qui le préoccupait le moins, toute son attention se portant sur la fonction des mots, c'est-à-dire sur une abstraction. La méthode directe procède différemment; elle prétend amener l'enfant à penser par lui-même dans la langue étrangère, sans l'intermédiaire de la langue maternelle, et à dire ce qu'il pense.

Elle y arrive par deux procédés combinés : la phrase modèle et l'interrogation.

Il va de soi que, tout au commencement, la part personnelle de l'enfant se réduit à une simple répétition de ce qu'il entend. Ainsi, quand, après m'avoir entendu dire : *Das ist das Fenster*, il montre la fenêtre à son tour et redit après moi : *Das ist das Fenster*, il ne fait pas, à vrai dire, acte de jugement personnel.

Mais nous ne tardons pas à faire un pas de plus. En montrant la porte, je prononce : *Das ist kein Fenster, sondern eine Tür;* l'élève commence par répéter cette phrase ; il répétera de même après moi cette autre phrase : *Das ist kein Buch, sondern ein Schreibheft*, puis une troisième, enfin une quatrième ou cinquième phrase analogue. Le voilà en possession d'un moule de jugement. Demandons-lui maintenant, en lui montrant le plafond : *Ist das eine Wand?* Ici son jugement sera forcé d'intervenir; comme il possède le moule de la réponse, il y coulera sa pensée tout naturellement, en disant : *Nein, das ist keine Wand, sondern eine Decke.*

Voici un autre exemple. Au moyen de plusieurs feuilles de papier de couleur différente, nous avons commencé par apprendre les noms des couleurs ; ensuite nous donnons la formule : *Dieses Blatt ist weiss; jenes Blatt ist nicht weiss, sondern blau.* Une fois en possession de ces phrases-types, vous pourrez lui poser à volonté sur n'importe quel

objet des questions comme celles-ci : *Wie sieht dieses Buch, die Bank, die Tafel aus? — Ist die Tafel weiss? — Welche Dinge im Schulzimmer sind weiss, grün?* Il n'éprouvera aucun embarras pour vous répondre.

Mêmes procédés pour enseigner les autres qualités des objets : leur forme, leur matière, enfin la place qu'ils occupent. Mêmes procédés enfin pour ce qui concerne les actions. Après avoir enseigné et fait retenir des formules d'actions comme : *Ich trete in das Schulzimmer, ich mache die Tür zu, ich gehe an meinen Platz;* après avoir ensuite fait exécuter ces actions par différentes personnes, posez les questions : *Was tue ich? Was tut er? Was tun wir? Was tut ihr?* etc.

Après six mois de cette gymnastique, soyez assurés que vos élèves seront rompus à ce jeu de questions et de réponses. Ils seront arrivés à ce grand résultat auquel, après six ans de thèmes et de versions, nos élèves de rhétorique n'avaient pu atteindre : comprendre la parole d'autrui et exprimer sa propre pensée. Tout cela dans un périmètre circonscrit, il est vrai; mais le premier pas est fait, nous avons acquis le rouage essentiel de la langue parlée, génératrice de tout le reste.

Nous n'avons plus qu'à parler du :

Dressage des organes vocaux. A vrai dire, tous les préceptes relatifs à la prononciation peuvent se résumer en ces trois points : 1° Que le maître ait lui-même une prononciation impeccable; 2° qu'il articule chaque mot distinctement autant de fois qu'il sera nécessaire; 3° qu'il ne quitte jamais un mot sans avoir obtenu de chaque élève une reproduction irréprochable.

Qu'on me permette cependant d'insister sur certaines difficultés contre lesquelles nous avons à lutter. Chaque langue possède certains sons qui lui sont particuliers et qu'un étranger ne prononce qu'avec peine. Ce sont ou bien des consonnes comme l'*h* aspiré en allemand (*Hand, Hund, Herzog*) et les gutturales de la même langue (*ich, ach, auch, Nacht*); l'anglais a son *th* doux ou faible et son *r* raidi (*bird, girl, verb*), qui n'a aucun rapport avec notre *r* roulé ou grasseyé. Ou bien ce sont des voyelles, telles que l'*o* allemand, différent du nôtre et plus voisin de notre *ou;* en anglais, les voyelles longues ont une tendance à se diphthonguer (*a* = *éi*, *o* = *ao*); l'*u* français n'existe pas en anglais, où il se rapproche, lorsqu'il est bref, de *eu* et même de *a* (*tub, such, luck*).

D'autre part, l'allemand en particulier accumule dans certains mots des groupes de consonnes, auxquels notre organe se montre rebelle (*der zwei und zwanzigste, du sprichst*) et qu'il essaie d'éluder en vertu de la théorie de la moindre action.

Enfin, la plupart des langues autres que le français possèdent dans chaque mot un accent tonique que notre oreille ne perçoit pas toujours et que notre articulation déplace parfois.

On ne saurait trop recommander aux professeurs d'aborder ces difficultés de front dès la première leçon et de consacrer chaque jour quelques minutes à l'assouplissement des organes, en choisissant des mots où ces difficultés se présentent, et leurs élèves ne tarderont pas à s'apercevoir que, ces quelques particularités écartées, l'allemand, l'anglais, l'italien et l'espagnol ne sont pas bien plus difficiles à prononcer que le français.

Sur ce point, les novices sont habitués à se payer de mots. Ce qui est difficile dans la langue étrangère, ce n'est pas la prononciation, mais la lecture. Ce qui les déroute, c'est la différence qu'il y a entre le son et le signe graphique. Pourquoi prononcent-ils mal les mots anglais *mine*, *name*, *light*, ou les mots allemands *mein*, *Baum*, *Fuss*, *veilchenblau*, *lachen?* Parce qu'ils sont habitués à attribuer aux consonnes, aux voyelles et aux diphthongues contenues dans ces mots une valeur déterminée, différente de la valeur qu'elles ont dans la langue étrangère.

En d'autres termes, la vue du signe graphique est un obstacle à la bonne prononciation. La conclusion logique à tirer de là serait donc la suppression du livre pendant la première année, et on serait tenté de se ranger à cet avis, si tout récemment l'Administration supérieure n'avait pris une mesure qu'elle rapportera dans un avenir prochain, il faut l'espérer. La 8e et la 7e, où les langues vivantes ont été supprimées, étaient une excellente école de gymnastique vocale, qui aurait pu se passer du livre, tandis qu'en 6e, où le temps presse, le livre s'impose, avec les inconvénients et les dangers que nous venons de signaler.

L'école réformiste des néophilologues allemands a cherché à conjurer ces dangers au moyen de l'écriture phonétique. Celle-ci, pour le dire d'un mot, consiste dans l'unification de la représentation graphique des mêmes sons. Dans ce système d'écriture, les mots français *car*, *quand*, *képi*, *chrétien* s'écrivent uniformément avec un *k*.

Étendu aux langues étrangères, ce système rend les plus grands services : c'est ainsi que dans les mots *maille* (fr.), *Mai* et *mein* (all.), *mine*, *to lie*, *bright* (angl.) ces groupes de lettres différents qui en réalité se prononcent de la même façon, sont remplacés par un signe graphique identique ; il en est de même pour *œil*, *chevreuil*, *Freunde*, *Bäume*. Que de tâtonnements évités ! La baguette à la main, le professeur n'a qu'à montrer sur les « Tableaux de Viëtor » le signe correspondant à chaque son et la prononciation est reproduite par l'élève sans hésitation [1].

(*A suivre*.) A. B.

1. Wilhelm Viëtor. *Die Aussprache des Schriftdeutschen*. Cf. *Le Maître phonétique* de M. Paul Passy.

LES ORIGINES DE LA CHARITÉ

CONTRIBUTION A L'ENSEIGNEMENT DE LA MORALE SOCIALE

(*Suite et fin.*)

Notre enquête antérieure[1] sur la condition faite aux malheureux dans les sociétés antiques a mis en lumière les efforts méritoires et le médiocre succès de la bienfaisance païenne. En créant l'organisme matériel de l'assistance publique et de la mutualité, elle n'avait pas su lui donner une âme; elle avait été impuissante à fonder une tradition morale. Le mot magique qui devait faire du dévouement la première des vertus sociales n'avait pas encore été prononcé[2].

Ce fut la révélation du christianisme. La charité a été son premier dogme et le pivot de son organisation naissante[3]. Dans cet ancien monde matériel et violent, si dur aux faibles, où l'égoïsme souriant d'Horace apparait comme le dernier mot de la philosophie pratique, les paroles du Maître galiléen : « Aimez-vous les uns les autres, — les premiers seront les derniers », ne pouvaient manquer de révolutionner les conditions de la vie sociale[4]. En dérangeant les habitudes séculaires de l'humanité, elles provoquèrent le drame sanglant du Golgotha et les persécutions des trois premiers siècles;

1. Voir la *Revue universitaire* du 15 mai 1903. — Ajouter à la bibliographie forcément succincte de cette première partie le savant travail de M. J. Waltzing : *les corporations romaines et la charité* (Louvain, Peeters, 1895), repris dans son *Etude historique sur les corporations professionnelles chez les Romains*, t. I (*ibid.* 1895). — Cf. aussi G. M. Tourret, *la Bienfaisance païenne et la charité chrétienne pendant les premiers siècles* (Questions controversées de l'histoire et de la science, série IV, pp. 94-121; Bruxelles, 1994).

2. « Ces sages antiques ne se sont pas élevés au-dessus du souci de leur propre moralité. Ils n'ont pas su s'oublier. Ils sont charitables par égoïsme ». Thamin, *St Ambroise et la morale chrétienne au* IVe *siècle*, p. 266. — Cf. *ibid.*, la comparaison du « De Officiis » de Cicéron avec celui de S. Ambroise et le chapitre intitulé « Vertus nouvelles ».

3. Sur la charité chrétienne, voir Martin-Doisy, *Histoire de la Charité pendant les quatre premiers siècles de l'ère chrétienne*, Paris, 1848; — De Champagny : *les premiers siècles de la charité*, Paris, 1854; — Uhlhorn, *Die christliche Liebesthätigkeit in der alten Kirche*, Stuttgart, 1882 (2e édit. 1895); — A. Puech, *Saint Jean Chrysostome*, p. 66, sq. (Les idées de Chrysostome sur la richesse et la charité). — Thamin, *Saint Ambroise* (Vertus nouvelles).

4. « Toutes les religions qui ont eu un commencement, qui ne sont pas contemporaines de l'origine du langage lui-même, se sont établies par des raisons sociales bien plutôt que par des raisons théologiques » (Renan, *Apôtres*, p. 115).

mais elles jetèrent en masse dans le christianisme la foule des misérables et des désespérés, à qui Jésus promettait les revanches éternelles. « Quiconque donne aux pauvres s'amasse un trésor dans le ciel. Heureux les pauvres d'esprit! Bienheureux ceux qui pleurent! Venez à moi vous qui souffrez! » : ainsi murmurait la douce voix lointaine venue de l'Orient. Et les parias de la société antique, pauvres âmes souffrantes, matériellement et moralement abandonnées, répondaient avec transport à la voix du consolateur. Était-ce possible? Quoi! l'esclave serait un homme? Tous seraient égaux devant Dieu et chacun serait jugé par ses œuvres? Le triomphe de la force serait éphémère et les opprimés auraient leur jour? Ces paradoxes subversifs durent faire sourire les beaux-esprits de l'Aréopage, s'il est vrai que saint Paul ait eu la naïveté d'aller y prêcher le « Dieu inconnu ». Mais cinquante ans ne s'étaient pas écoulés que cette doctrine étrange et plébéienne faisait déjà des recrues dans la plus haute aristocratie de Rome[1] et jusque dans la famille impériale. Au commencement du second siècle, Pline le Jeune signale de nombreux chrétiens dans toutes les classes de la société (multi omnis œtatis, omnis ordinis, utriusque sexus etiam vocantur in periculum)[2]. Cent ans après, le christianisme est partout : « Nous ne sommes que d'hier, écrit Tertullien, et déjà nous remplissons l'empire, vos îles, vos forteresses, vos bourgades, vos conseils, les camps, les tribus, les décuries, le palais, le sénat, la place publique; nous ne vous laissons que vos temples[3]. — Mais le triomphe de la foi nouvelle ne lui fera pas oublier la modestie de ses origines : l'amour de la pauvreté, le soin des pauvres seront toujours les vertus distinctives du chrétien digne de ce nom[4].

Le christianisme en cela restait fidèle à ses antécédents judaï-

1. Le christianisme de Flavius Clemens et de Domitilla a été contesté, notamment par Aubé (*Hist. des Persécut.*, pp. 178 et 423, sq.) Il est difficile cependant de révoquer en doute le témoignage si formel de Dion Cassius, LXVII, 13 (*Xiphilin*, édit. Estienne p. 236) disant que Clemens et Domitilla furent condamnés « pour crime de Judaïsme » ἐς τὰ τῶν Ἰουδαίων ἤθη ἐξοκέλλοντες. — Cf. De Rossi, *Bullet. d'archeol. crist.* Mars, 1865, p. 20, sq; — Allard, *Hist. des Persécut.*, I, pp. 101-195. — Le cas d'Acilius Glabrio est plus discutable (Allard, *ibid.*, p. 109; — Roller, *Rev. arch.*, XXXI, p. 44[illegible] — Gsell, *Essai sur le règne de Domitien*, 1894).

2. Pline le Jeune, *Corresp. avec Trajan*, épist. 97.

3. Tertull., *Apolog.* XXXVII.

4. Le mépris des païens pour la pauvreté est exprimé avec énergie par Horace et aussi par Juvénal (qui d'ailleurs proteste) :

> ... « Magnum paupertas opprobrium ». (Hor. *Carm.*, III, 42).
> « Nil habet infelix paupertas durius in se
> Quam quod ridiculos homines facit » ... (Juv. *Sat.* III, v. 152).

Opposer le beau passage de saint Ambroise (*De Nab.*, I, 2 et II, 4) : « Nescit natura divites, quæ omnes pauperes generat... O dives, nescis quam pauper sis, quam inops tibi ipse videaris, qui te divitem dicis ». — Lire aussi un remarquable article de Le Blant : « La richesse et le christian. à l'âge des perséc., *Rev. archéol.*, 18[illegible] XXXIX, p. 320. »

ques : l'hospitalité des patriarches est demeurée légendaire et l'obligation de la charité est déjà inscrite en termes impératifs dans le Lévitique et dans le Deutéronome[1]. L'institution de l'année sabbatique et du jubilé cinquantenaire, destinée à prévenir les abus du capitalisme naissant, semble être restée lettre morte. Mais il est difficile de contester au peuple hébreu le sentiment de la solidarité, qui a fait sa grandeur dans l'histoire et qui est encore une de ses vertus nationales. C'est surtout à l'étranger que les fils d'Israël, noyés dans la masse des infidèles, éprouvaient le besoin de fraterniser. Dans ces colonies lointaines, où les conduisaient leur humeur nomade et leur instinct commercial, la crainte de l'isolement faisait mieux sentir la nécessité de l'union : il n'y avait plus ni Pharisiens ni Sadducéens, ni riches ni pauvres; la synagogue était vraiment la maison commune, où tous ceux qui sympathisaient en Jéhovah étaient reçus en amis. C'est presque toujours à l'ombre de la synagogue qu'a grandi l'église chrétienne et la charité chrétienne a dû prendre modèle au début sur cette étroite fraternité des communautés juives; mais elle lui a donné un caractère moins exclusif et plus largement humain. L'ancienne Loi n'obligeait qu'envers les observateurs de la Loi; elle permettait contre l'étranger ce qu'elle défendait entre Israélites, la fraude, l'usure, l'esclavage[2]; elle ne s'est jamais haussée jusqu'à la notion d'une charité impartiale et universelle. Le christianisme a eu le mérite d'élever l'amour du prochain au-dessus des questions de sectes et de nationalités, en professant que la charité vaut par elle-même et d'autant plus qu'elle fait moins acception de personnes. L'esprit de libérale mansuétude qui circule dans l'Évangile déborde les frontières étroites de la cité et les préjugés de la morale traditionnelle. A ceux qui incriminent ses miracles au nom de la Loi, aux théologiens de la synagogue, qui lui demandent s'il est permis de guérir les malades un jour de Sabbat, Jésus répond avec son ironie souriante : « Est-il permis de faire le bien un jour de Sabbat?[3] » Dans la parabole du bon Samaritain, c'est un hérétique qui a le beau rôle : c'est lui qui relève le malheureux abandonné par un prêtre et par un lévite[4]. Partout où le christianisme est resté fidèle à l'enseignement du Maître, il a pratiqué cette large et tolérante bonté. Il ne semble pas qu'il y ait jamais manqué pendant les siècles héroïques de son histoire. Non pas que le grand nombre d'infortunes à secourir, la modicité des ressources et quelquefois des raisons de prudence ne l'obligeassent dès lors à des limitations nécessaires : il était naturel

1. *Levit.*, XXV, 35, sq. — *Deuter.*, XV, 4, 8, 11.
2. Rapprocher par exemple *Levit.*, XXV, 36 et *Deuteron.*, XV, 6.
3. *Mat.*, XII, 10-12.
4. *Luc*, X, 29, sq.

que la sympathie des églises allât en première ligne aux enfants trouvés, aux orphelins des martyrs, aux infirmes ou aux malades incapables de gagner leur vie. Des considérations de propagande ou des scrupules d'orthodoxie intervenaient aussi quelquefois dans la répartition des aumônes[1]. S'il a pu en résulter quelques abus, ils ne sont jamais allés jusqu'à compromettre la tradition évangélique et le bon renom de la charité chrétienne, reconnue par les païens eux-mêmes[2]. L'empereur Julien, témoin peu suspect, lui rend pleinement hommage et la propose en modèle aux prêtres païens, dont il gourmande l'indifférence : « Il serait honteux, écrit-il, quand les Juifs n'ont pas un mendiant, quand les impies galiléens *nourrissent tout ensemble et les leurs et les nôtres*, que les nôtres fussent dépourvus des secours que nous leur devons[3]. » Lors des famines ou des épidémies qui désolèrent l'empire à plusieurs reprises[4], les chrétiens ne faisaient aucune différence entre leurs coreligionnaires et leurs persécuteurs et se dévouaient à tous avec un héroïsme impartial.

Dans cet élargissement de la conscience religieuse, l'influence de saint Paul, l'apôtre des Gentils, le « second fondateur du christianisme », a joué un rôle important. Celui qui a écrit cette parole profonde : « L'amour est la plénitude de la Loi[5] » a ramassé dans une formule d'une brièveté saisissante toute la psychologie de la charité chrétienne. Il y a une bonté purement intellectuelle, qui n'est que l'acceptation raisonnée du devoir de solidarité sociale; il y a une bienfaisance en quelque sorte légale, qui n'est qu'une variété du piétisme et ne suppose pas forcément une grande tendresse de cœur. Ni la philanthropie païenne, ni le pharisaïsme judaïque n'étaient allés plus loin que cette résignation à l'ordre du monde ou cette obéissance matérielle à une loi extérieure. La grande et féconde innovation du christianisme fut de faire de cette vertu une passion. Par là il pénétrait dans ces « retraites cachées du cœur » dont parle Bossuet, jusqu'à la source même du dévouement et du sacrifice; il faisait de la charité un apostolat et une mission; il

1. Saint Jérôme recommande d'assister tous les indigents, même les Juifs et les païens, mais de donner cependant la préférence aux chrétiens : « omni petenti te da, sed maxime domesticis fidei » (*Epist.* LIV, 12). — *Cf.* aussi saint Ambroise, *de Offic.*, I, 148.

2. Lire en particulier Lucien, *Mort de Peregrin.*, 12-13.

3. Julien, lettre XLIX, à Arsace. — Ces aveux d'adversaires donnent crédit aux témoignages des Pères ou des historiens ecclésiastiques, Justin, saint Cyprien, Lactance, Denys d'Alexandrie, Eusèbe de Césarée, etc.

4. Peste de douze ans en Afrique, commencée en 253, sous Gallus (Saint Cyprien, *de Mortalit.*); peste de Jérusalem en 351; épidémie et famine en Egypte, au temps de Denys d'Alexandrie, à Césarée, au temps de Basile, etc. — Voir Rohrbacher, *Histoire de l'Église*, II, 543, 562 et III, 57.

5. *Ep. aux Rom.*, XIII, 10.

donnait à l'initiative individuelle une impulsion puissante et à l'amour de la Loi, tel que l'entendaient les Juifs, il substituait la Loi d'amour, autrement féconde. Ainsi disparaissait le caractère humiliant et matérialiste de l'aumône; la charité devenait une communion des âmes; et l'on s'explique le caractère chevaleresque qu'elle a pu prendre à certaines époques de l'histoire du christianisme, avec Catherine de Sienne, avec François d'Assise, qui appelait la pauvreté « sa dame », avec tous les grands mystiques qui ont fait du renoncement une volupté[1]. Cette exaltation n'est pas sans dangers. Ce n'en est pas moins la grandeur du christianisme d'avoir introduit dans le monde ce noble idéal et de lui avoir donné une place d'honneur dans sa doctrine. Il n'y a pas de page plus justement célèbre que ce passage de la 1re Épître aux Corinthiens :

« Quand je parlerais les langues des hommes et des anges, si je n'ai point la charité, je ne suis qu'un airain sonore et une cymbale retentissante. Quand j'aurais le don de prophétie, que je pénétrerais tous les mystères et toute la science, quand j'aurais la foi au point de transporter les montagnes, si je n'ai la charité, je ne suis rien. Et quand je distribuerais tout mon bien pour la nourriture des pauvres et que je livrerais mon corps pour être brûlé, si je n'ai pas la charité, cela ne me sert de rien. La charité est patiente, elle est douce; la charité n'est point envieuse, ni insolente, ni orgueilleuse. Elle n'est point ambitieuse, elle ne cherche point son intérêt, elle ne s'irrite point, elle ne soupçonne point le mal; elle ne se réjouit point de l'injustice, mais elle se réjouit de la vérité; elle souffre tout, elle croit tout, elle espère tout, elle endure tout..... Trois vertus demeurent ici-bas: la foi, l'espérance et la charité; mais la plus grande des trois est la charité[2] ».

Ce lyrisme n'est pas l'inspiration arbitraire d'une âme enthousiaste et éprise de poésie. Il a ses racines dans une théologie dont la précision dogmatique ne laisse rien à désirer. « Ce que vous ferez au moindre d'entre mes frères, a dit le Christ, c'est à moi que vous le ferez[3] ». S'il en est ainsi, se dévouer aux malheureux, c'est obliger Dieu lui-même; la charité a sa raison dans l'identité transcendante du chef et des membres, de Jésus-Christ et de son Église. Elle ne fait d'ailleurs que devancer les réparations rendues nécessaires par les injustices et les inégalités de la vie présente. De ce double principe découle toute la philosophie de la charité chrétienne, si éloquemment résumée par Bossuet dans son Sermon sur l'éminente dignité des pauvres : « Riches, portez le fardeau du pauvre,

1. Voir la « Légende Dorée » de Jacques de Voragine.
2. I Corinth., XIII, 1-7 et 13.
3. Math., XXV, 34.

aidez-le à soutenir les afflictions sous le poids desquelles il succombe; mais sachez qu'en le déchargeant vous travaillez à votre décharge; lorsque vous lui donnez, vous diminuez son fardeau et il diminue le vôtre..... Pourquoi cet homme si fortuné vivrait-il dans une telle abondance et pourrait-il contenter jusqu'aux désirs les plus inutiles d'une curiosité étudiée, pendant que ce misérable, homme toutefois aussi bien que lui, ne pourra soutenir sa pauvre famille ni soulager la faim qui le presse? Dans cette étrange inégalité, pourrait-on justifier la Providence de mal ménager les trésors que Dieu met entre des égaux, si, par un autre moyen, elle n'avait pourvu au besoin des pauvres et remis quelque égalité entre les hommes? C'est pour cela, chrétiens, qu'il a établi son Église, où il reçoit les riches, mais à condition de servir les pauvres..... Qu'on ne méprise plus la pauvreté et qu'on ne la traite plus de roturière. Il est vrai qu'elle était de la lie du peuple; mais le roi de gloire l'ayant épousée, il l'a ennoblie par cette alliance; et ensuite, il accorde aux pauvres tous les privilèges de son empire[1] ». Ce renversement des conditions actuelles de la vie, cette glorification de la pauvreté, ces invectives contre la richesse[2] sont devenus des lieux communs de la prédication chrétienne. Mais c'est dans l'Évangile que ces enseignements ont vraiment leur charme original et leur nouveauté première. L'exhortation à la charité y revêt les formes les plus diverses: c'est le Sermon sur la montagne, c'est l'histoire du bon Samaritain, c'est l'exemple de l'humble veuve dont l'obole est préférée à toute autre offrande. La parabole de Lazare et du mauvais riche met chacun à sa véritable place : le pauvre dans le sein d'Abraham, le riche dans les enfers, d'où il envie le sort de celui qui ramassait jadis les miettes de sa table[3]. Une hyperbole d'une trivialité pittoresque éclaire la signification de cet apologue: « Il est plus

1. Bossuet, *Emin. dignité des Pauvres*, fin du 2e point et commencement du 3e.

2. Les Pères de l'Église ne tarissent pas d'anathèmes contre la richesse (Saint Cyprien, *De l'œuvre de charité et des aumônes ;* — Saint Jean-Chrysostome, *In Genes.*, *In verba David* et passim ; — Clement d'Alex., *Quis dives salvetur ;* — Saint Basile, *Homil. in divites ;* — Salvien, *Advers. avarit* ; — Saint Ambroise, *De Nab.*, etc.) — Un texte moins connu est l'allégorie du Pasteur d'Hermas : l'Église montre à Hermas une tour, que de célestes ouvriers bâtissent sur les eaux, avec des pierres équarries et brillantes. D'autres pierres, non dégrossies, sont déposées près de l'édifice. Hermas demande quels sont ces matériaux ainsi relégués à l'écart. L'Église répond : « Ces pierres sont les riches qui ont embrassé la foi; en temps de persécutions, leurs richesses les poussent à renier Dieu... Quand ces pierres auront été équarries et défaites des richesses décevantes, alors elles pourront trouver place dans l'édifice du Seigneur ».— Le Pseudo-Cyprien nous décrit « les douze tromperies du siècle », série de portraits moraux dans le genre de Théophraste : on y trouve « Un prédicateur sans bonnes œuvres », « Un riche sans aumônes », « *Un pauvre orgueilleux* ». Que le pauvre ait maintenant à se défendre de l'orgueil, c'est ce qui permet de mesurer la révolution produite par les idées chrétiennes. — Lire là-dessus le beau livre de Puech, *Saint Jean Chrysostome*, pp. 62, 66 sq.

3. Math., VI, 2 sq. et 20. — Luc, X, 29. — Math., XXI, 1 et Marc, XII, 41. — Luc, XVI, 20 sq.

facile à un chameau de passer par le trou d'une aiguille qu'à un riche d'entrer dans le royaume des cieux[1] ». Des conseils d'expérience, des règles pratiques complètent cette morale aussi familière que délicate : l'aumône doit être exempte d'ostentation : « que la main gauche ignore ce que donne la main droite » ; « faites à autrui ce que vous voudriez qu'on vous fît » ; et toujours le précepte qui domine tout : « tu aimeras ton prochain comme toi-même ; nul autre commandement n'est supérieur à celui-là[2] ».

L'Évangile n'a donc pas donné seulement une puissante impulsion aux âmes ; il a créé une doctrine originale et complète de la charité. Si elle était restée dans les hauteurs de l'idéal, elle n'aurait eu aucune vertu pratique. Il s'agissait de la faire descendre sur terre, dût-elle y perdre un peu de sa poésie ; mais la poésie toute morale qui a sa source dans la bonté ne répugne pas à l'action.

L'âge apostolique fut témoin d'une expérience où se trahit la naïveté et l'exaltation d'une conviction encore récente. L'Église de Jérusalem, un moment dispersée après le drame de la Passion, s'était promptement reformée autour de Jacques Obliam[3], le « frère du Seigneur », homme d'une vertu austère et un peu étroite, rigide observateur de la loi judaïque. Un zèle ardent, une fraternité touchante, mais quelque peu ombrageuse, régnaient dans cette société de petites gens, imbus de l'esprit des prophètes autant que des enseignements de l'Évangile[4]. La richesse n'y était pas en honneur ; les membres de la communauté se glorifiaient du nom de pauvres (Ebionim) et quiconque aspirait à en faire partie devait exécuter à la lettre le commandement du Sauveur : « prends tout ce que tu as, donne-le aux malheureux et tu auras un trésor dans le ciel[5] ». La croyance à l'imminence de la fin du monde rendait cette abnégation plus facile. Jusqu'à quelle rigueur était poussée l'application du précepte évangélique, c'est ce que nous apprend la mort tragique d'Ananias, frappé pour avoir fraudé sur le prix d'un champ vendu par lui au profit de l'Église[6]. Les *Actes* des Apôtres nous décrivent en termes séduisants cet essai de socialisme théocratique : « La multitude des croyants n'avait qu'un corps et qu'une âme ; et nul ne regardait comme étant à lui rien de ce qu'il possédait ; mais toutes choses leur étaient communes... Aussi, il n'y avait aucun pauvre parmi eux ; quiconque possédait une terre ou une maison la vendait et apportait le prix de ce qu'il avait vendu et le déposait aux pieds

1. Marc, X, 25. — Math., XIX, 23 et Luc, XVIII, 25.
2. Marc, XII, 31. — Jean, XV, 12 et 17.
3. Ou *Ophlias* (D. Calmet, *Dict. de la Bible*).
4. Renan, *Apôtres*, chap. V, et *saint Paul*, XIX, p. 510.
5. Marc, X, 21.
6. *Actes*, V, 10.

des Apôtres; on le distribuait ensuite à chacun selon ce qu'il en avait besoin[1] ». Ce mode de répartition, qui proportionnait la part de chacun non à son mérite mais à son dénuement, était une application bien dangereuse du principe démocratique. Les inconvénients ne tardèrent pas à éclater au grand jour. Les Apôtres, chargés de la distribution du dividende, étaient assaillis de réclamations; leur tâche se compliquait à mesure qu'augmentait le nombre de fidèles, au grand préjudice de leur ministère et de leur prédication. Il parut nécessaire de leur adjoindre des collaborateurs chargés de les soulager dans l'administration matérielle de l'Église, d'assister et de consoler les indigents, de visiter les malades à domicile. Ce furent les diacres (διάκονοι)[2]. Le premier en date des ordres ecclésiastiques est né d'une pensée charitable. Le nom même que prirent ces préposés aux bonnes œuvres indique bien l'esprit de l'institution: le diacre est le «servant des pauvres»; le pauvre n'est plus le rebut de la société, c'est l'incarnation de l'Église souffrante, dont on s'honore de panser les plaies; c'est le futur intercesseur auprès du souverain Juge:

« Donnez, afin qu'un jour, à votre heure dernière,
Contre tous vos péchés, vous ayez la prière
D'un mendiant puissant au ciel »[3].

L'institution des diacres, c'est «le soin du pauvre élevé à l'égal d'un service religieux..... c'est la fondation de l'économie politique en tant que chose religieuse[4] ». La création des *diaconesses*, qui suivit de près, relève la condition si précaire de la femme, en l'associant à une mission toute morale. Le paganisme avait eu des prêtresses et des sibylles; le christianisme, moins libéral ou plus prudent, exclut la femme du ministère, mais il lui réserve le rôle pour lequel elle est le mieux faite, l'œuvre de miséricorde et de consolation.

Le communisme cénobitique de l'Église de Jérusalem, qui devait revivre plus tard dans l'institution monastique, ne convenait pas à la vie civile. Ce fut une tentative éphémère, que les efforts ultérieurs de Montan et de Pélage ne parvinrent pas à ressusciter durablement. Cet essai de suppression de la propriété individuelle fut et devait être condamné par ses résultats. Mieux instruites des conditions d'existence d'une société régulière, les communautés chrétiennes de

1. *Actes*, IV, 32-35. — Voir cependant Neander, *Hist. de l'Égl.*, trad. Fontanès, p. 20-22, qui ne croit pas à un communisme aussi radical.
2. *Actes*, VI, 1-6. Les sept premiers diacres élus furent : Stephanus (Étienne), Philippe, Prochore, Nicanor, Timon, Parmenas et Nicolas. Cf. Renan, *Apôtres*, chap. VII.
3. V. Hugo, *Feuilles d'automne* : « Pour les Pauvres. »
4. Renan, *Apôtres*, p. 120.

l'âge suivant comprirent la nécessité d'une organisation plus complète et plus pratique.

A côté des diacres, investis d'une fonction presque uniquement sociale, grandissait déjà l'influence des « presbytres » et des « épiscopes ». Les origines de cette hiérarchie sont fort obscures[1]; mais dès le premier tiers du second siècle, l'autorité de l'ἐπίσκοπος nous apparaît prépondérante dans la plupart des communautés. C'est lui qui est le chef incontesté de l'Église, le successeur des Apôtres, l'arbitre du spirituel et du temporel. Il centralise entre ses mains les revenus de l'Église, dont les diacres ne sont que les distributeurs. Dans les grandes villes, telles que Rome, Carthage, Alexandrie, Antioche, Constantinople, ces revenus étaient certainement considérables[2]; si considérables, que l'évêque se trouva bientôt dans une situation analogue à celle des Apôtres de Jérusalem. Saint Augustin, saint Jean Chrysostome se plaignent à chaque instant d'être distraits de leur mission spirituelle par les soins matériels de l'aumône : « au lieu de ne penser qu'au salut des âmes, ils sont inquiétés tout le jour de ce qui devrait occuper des receveurs ou des trésoriers[3] ». Pour échapper à cette sujétion, et tout en se réservant la surveillance des intérêts généraux, l'évêque se déchargea des détails administratifs sur un coadjuteur, qui prit le nom d'οἰκόνομος. Cette institution nouvelle apparaît au IVe siècle; le concile de Chalcédoine ne tarde pas à la rendre obligatoire, ce qui prouve que des abus avaient dû se produire dans la gestion du bien des églises[4]. L'administration temporelle des diocèses se trouva ainsi assurée par les diacres, ayant à leur tête l'économe, sous la direction générale de l'épiscope.

Une croyance qui divinisait la pauvreté et qui ouvrait à la charité la perspective des récompenses éternelles ne pouvait que faciliter le renoncement. Le dépouillement volontaire des riches simplifiait la question sociale : beaucoup de ceux qui se destinaient au sacerdoce faisaient abandon de leurs biens lorsqu'ils entraient dans les ordres. Les libéralités testamentaires, les dons de toute nature ne cessaient d'alimenter le patrimoine commun des pauvres. Dès le temps des persécutions, l'Église possédait déjà des immeubles, puis-

1. Lire sur cette question : Harnack, *Dogmengeschichte*, t. I³, pp. 204-207; — Ch. de Smedt, *L'organisation des Eglises chrét. jusqu'au milieu du IIIe siècle* (Rev. des quest. hist., t. XLIV); — Jean Réville, *Les Origines de l'Episcopat*; — Duchesne, *Origines du Culte chrétien*, p. 8 sq.; — P. Batiffol, *Etudes d'Histoire et de Théologie positive*, p. 225 sq.

2. L'Église de Rome, sous le pape Corneille, avait sept diacres; en principe ce nombre ne devait pas être dépassé (Concile de Néocésarée, 14e canon); en fait, il l'était souvent dans les grandes villes. — Cela suppose un maniement de fonds important.

3. Saint Jean Chrysost. *in Math.*, XVII, 10; *Homél.*, 85.

4. Origène fulmine contre ceux qui, par une rapacité abominable, s'enrichissent du bien des pauvres, « qui divites fiunt de rebus pauperum » (In Math., tract. XV).

qu'après le triomphe du christianisme (312), un édit de Constantin et de Licinius en ordonna la restitution[1]. Des contributions mensuelles augmentaient encore les ressources de la communauté. Tertullien, qui nous en apprend l'existence, a soin d'ajouter qu'elles n'étaient nullement obligatoires : « chacun apporte tous les mois son modique tribut, lorsqu'il le veut, s'il le peut, et dans la mesure de ses moyens; personne n'y est obligé; rien de plus libre et de plus volontaire que cette contribution[2] ». Cette fortune des églises, dont l'imagination populaire exagérait encore la richesse, ne laissait pas d'exciter les convoitises des païens; c'est un mobile dont on ne tient pas suffisamment compte dans l'histoire des persécutions. Un poème de Prudence (Peristephanon, II) nous décrit la passion de saint Laurent, archidiacre de l'Église romaine et, à ce titre, chargé d'administrer ses richesses. C'était sous le règne de Valérien; sommé de livrer les trésors dont il a la garde, le saint rassemble tous les mendiants, tous les infirmes, tous les orphelins secourus par la communauté. Ce sont là, dit-il, les trésors et les joyaux de l'Église :

« Hoc est monile Ecclesiæ,
His illa gemmis comitur;
Dotata sic Christo placet,
Sic ornat altum verticem[3] ».

Au temps de saint Laurent, cela est encore vrai à la lettre. C'est à partir du v[e] siècle que s'introduit dans une partie du monde chrétien l'usage de répartir le budget des communautés en quatre portions égales, dont une seule est destinée aux bonnes œuvres[4]; mais tant que subsista la première ferveur de la charité évangélique, le soin des malades et des indigents absorbait la presque totalité des ressources disponibles et, s'il était admis que le prêtre vit de l'autel, c'était uniquement en tant qu'il était un des premiers pauvres de son Église.

Sur l'emploi des fonds alimentés par l'aumône et destinés à l'aumône, nous avons encore le témoignage de Tertullien : « S'il y a chez nous un trésor, ...c'est comme un dépôt de piété qui ne se consume point en débauches, en festins, ni en stériles prodigalités; il n'est employé qu'à la nourriture des indigents, aux frais de leur

1. Lactant., *De mort. persec.*, XLVIII. — Euseb., X, *Hist.* 5.
2 Tertull., *Apolog.*, XXXIX.
3. Prudence, *Peristeph*, II, v. 305. — Au temps du pape Corneille, vers 250, l'Église de Rome nourrissait plus de 1 500 pauvres (Fleury, *Mœurs des Chrét.*, XXV; Thomassin, *Anc. et nouv. Discipl.*, liv. II, chap. XII, 9). La communauté alexandrine, au temps de saint Jean-l'Aumônier, en entretenait 7 500. A Antioche, saint Jean Chrysost. compte 100 000 chrétiens, dont 10 000 indigents. Lui-même avait 7 700 pauvres à sa charge (*Act. SS. ad* 23 *Janv.*, II, 499. — Chrys., *Hom. in Math.*, 66, 3). — Cf. Uhlhorn, Christliche Liebesthätigkeit, p. 242.
4. Thomassin, *Ancienne et nouvelle discipline de l'Église*, liv. II, ch. XIII.

sépulture, à l'entretien des orphelins délaissés, des domestiques cassés de vieillesse, des malheureux naufragés. S'il y a des chrétiens condamnés aux mines, relégués dans les îles ou détenus dans les prisons, uniquement pour la cause de Dieu, la religion qu'ils ont confessée les nourrit de ses aumônes[1] ». On voit par les Actes de sainte Perpétue et de sainte Félicité (n. xv) de quelle sollicitude toute spéciale et bien justifiée bénéficiaient dans la primitive Église les orphelins des martyrs; c'est à ce titre qu'Origène enfant fut adopté par la communauté alexandrine et le prestige qui en rejaillissait sur lui ne fut pas étranger aux premiers succès de son enseignement. L'œuvre de la rédemption des captifs, d'où devait sortir au xiiie siècle (1230) l'ordre admirable des Pères de la Merci[2], n'était pas moins importante dans une société sans cesse troublée par la guerre et par l'invasion. Elle offre cet intérêt particulier d'avoir contribué à développer la solidarité entre les églises en les groupant par une collaboration nécessaire[3]; car l'action de la charité n'était pas purement locale et nous savons que, dès l'âge apostolique, dès le temps où saint Paul apportait à Jérusalem l'offrande collective des églises de Grèce et d'Asie Mineure[4], les communautés riches venaient au secours des moins fortunées. Cette confraternité trouvait d'ailleurs des occasions journalières de s'exercer par la pratique de l'hospitalité, dont l'Apôtre avait fait une vertu épiscopale[5], et qui n'était pas moins en honneur chez les chrétiens que dans les sociétés païennes. Le caractère sacré de la *proxénie* antique se fortifiait ici des souvenirs et des exemples de l'Évangile : dès qu'un hôte se présentait, on l'installait à la table de famille et, s'il était chrétien, on l'invitait à la communion des mystères; mais les infidèles étaient aussi les bienvenus[6].

Une des formes les plus populaires et les plus vantées de la fraternité chrétienne a été à coup sûr l'agape. Tout le monde a entendu parler de ces banquets liturgiques, dont le nom seul indique suffi-

1. Tertull., *Apolog.*, XXXIX. Sur l'organisation de l'aumône dans le christianisme primitif, voir Fleury, *Mœurs des Chrét.*, chap. XXV; Martigny, *Dictionn. des Ant. chrét.*, art. « Aumône ».

2. P. Deslandres, *l'Eglise et le rachat des captifs* (Paris, Bloud, 1902).

3. Plusieurs églises, parfois des provinces entières se cotisaient pour le rachat des captifs ou des condamnés (Saint Cyprien, *Ep.* LXI. — Saint Ambroise, *Off.*, II, 15. — Saint Basile, *Ep.* XL, à Damase).

4. Cf. saint Paul, I Cor., XVI et II Cor., VIII. — Renan, *Saint Paul*, ch. XV.

5. « Oportet episcopum hospitalem esse » (*Ire Ep. à Tim.*, III, 2. — Cf. *Ep. à Tite.*, I, 8). Nous n'avons pas ici à examiner si ces deux épîtres sont bien de saint Paul.

6. Saint Cyprien, *Ep.* XXIV; — Saint Jérôme, *Ep. II, ad Nepot.*; — Saint Jean Chrys., *Serm. I, in Genes.* — Des précautions furent prises de bonne heure pour empêcher les abus de l'hospitalité, que nous avons signalés dans l'antiquité homérique. Les chrétiens qui voyageaient emportaient avec eux des « lettres de communion » ou des « tessères d'hospitalité » délivrées par l'évêque de leur communauté. Elles leurs servaient de passeports auprès des autres églises) Baron. *Ann.* 141, n° 7; Fleury, *l. c.*, XXVI; — Martigny, *Dict. des Antiq. chr.*, art. « Tessères »).

samment le caractère et par lesquels riches et pauvres, confondus dans une touchante égalité, perpétuaient le souvenir de la cène eucharistique. Ils avaient lieu tantôt dans l'église même, tantôt dans les cimetières, sur la tombe des parents ou des martyrs dont on voulait célébrer l'anniversaire. Ils n'étaient d'ailleurs pas sans analogie avec les « Parentalia » païennes et avec les réjouissances périodiques des éranes ou des sodalités. Les agapes fleurirent, dit-on, jusqu'au commencement du ve siècle; mais les abus dont elles devinrent le prétexte décidèrent un certain nombre d'évêques, entre autres saint Ambroise et saint Augustin [1], à les supprimer dans leurs diocèses et le concile de Carthage (401) sanctionna cette interdiction. Telle est du moins la tradition adoptée par la plupart des théologiens et des historiens de l'Église, sur la foi d'un petit nombre de textes assez obscurs. L'existence de l'agape en tant qu'institution liturgique a été de nos jours mise en question; peut-être ne faut-il voir dans ces prétendus banquets que des largesses faites aux indigents à la suite des synaxes eucharistiques. Ce ne serait alors qu'une forme de l'aumône [2].

C'est au christianisme que devait revenir l'honneur de combler une des plus graves lacunes de la philanthropie païenne par l'établissement d'hospices et de refuges, où les malheureux trouvaient réunis tous les secours matériels, en même temps qu'ils participaient aux bienfaits de la vie commune. Ces fondations hospitalières commencent à paraître sous Constantin [3]. Elles reçoivent différents noms selon leur destination spéciale : c'est l'hospice des enfants (βρεφοτρόφιον), l'orphelinat (ὀρφανοτρόφιον), la maison de retraite des

1. Saint August., *Confess.*, VI, 2; *Ep.* XXII (ad Aurel. Episc.) et XXIX (ad Alyp.). — Voir dans *De Rossi*, *Inscr. christ*, t. II, p. 45, la très-curieuse inscription d'une église bâtie par un certain Eusèbe sur l'arène même d'un cirque. où se célébraient autrefois des banquets funéraires (ferales epulæ).

2. Les distributions aux indigents étaient de deux sortes : les unes en nature, les autres en argent. Ces dernières étaient mensuelles (δηνάρια, divisiones mensurnæ). Mais les distributions d'habits ou d'aliments revenaient plus fréquemment et on y procédait souvent après le banquet eucharistique; c'est à ce moment qu'avait lieu l'agape, simple variété de l'aumône, si l'on en croit Batiffol, *Etudes d'Hist. et de Théol. positive*, p. 279. Voir dans cet article l'examen très-serré des textes et le résumé de cette question fort controversée. Comme analyse de la thèse adverse, consulter Kraus, *Realencyclopädie der christl. Alterth.*, art. « Agapen et Mahlen. » — Les limites imposées à cet article ne me permettent pas de m'étendre sur le rôle de la charité dans la discipline pénitentielle (où l'aumône est considérée comme le rachat du péché) — non plus que sur son apparition dans les textes épigraphiques, où la formule « amicus pauperum » devient fréquente à partir du IIIe siècle. Cf. de Rossi (Inscr. christ. Romæ) et Le Blant (Inscr. chrét. de la Gaule). — Quant à l'hospitalité monacale, qui prit une si grande extension au moyen âge, elle n'appartient pas à l'histoire des origines, puisque les premiers monastères sont postérieurs à Constantin.

3. La tradition fait remonter le premier hôpital à Zoticus, qui, sous le règne de Constantin, vint se fixer de Rome à Constantinople, et y fonda un Lobotrophium. (Du Cange, Constant. Christ., liv. IV, chap. IX, p. 165). Cependant, d'après Du Cange lui-même cette tradition est contestable. Le premier texte digne de foi où il soit question d'hôpital est Sozom., V, 16.

vieillards (γεροντοκόμιον). Le πτωχοτρόφιον était l'asile général pour toutes sortes de pauvres. Les malades étaient soignés dans le νοσοκόμιον. Souvent même, aux institutions de bienfaisance proprement dites était annexé un hôtel pour les étrangers de passage (ξενοδόχιον)[1]. Dans les communautés assez riches pour ne négliger aucune infortune, l'ensemble de ces établissements, solidaires et pourtant distincts, groupés autour de l'église, avec leur nombreux personnel de médecins, d'infirmiers et d'auxiliaires de tous genres, formait comme une vaste cité hospitalière[2], image de la cité idéale où les pauvres sont souverains. C'est à peu près ainsi que nous pouvons nous figurer la colonie fondée par saint Basile aux portes de Césarée : c'était, nous dit son panégyriste et ami Grégoire de Nazianze, comme une ville nouvelle (καινὴ πόλις), ayant ses finances et son trésor (τὸ τῆς εὐσεβείας ταμιεῖον — τὸ κοινὸν τῶν ἐχόντων θησαύρισμα)[3]. Le peuple l'avait baptisée la Basiliade; et le représentant du pouvoir impérial ne voyait pas sans ombrage surgir de terre une autre Césarée, où l'autorité de l'évêque était absolue[4]. — L'épiscopat de Basile représente d'ailleurs le point culminant de l'histoire de la charité antique[5] : homme d'initiative et homme de gouvernement, génie inventif mais pratique, il met la force collective au service de l'action individuelle; on le voit payer de sa personne dans une famine jusqu'à servir de sa propre main les pauvres dont il assure la subsistance; mais il n'ignore pas la puissance de l'association et il sait que la bienfaisance organisée est seule durablement efficace. En cela, il se rencontre avec l'antiquité païenne, qu'il connaissait d'ailleurs admirablement. Il est bien le représentant d'un régime qui a compris l'impossibilité d'une rupture complète avec le passé et qui, désormais assuré du lendemain, cherche à sauver du paganisme expirant tout ce qui n'est pas incompatible avec la foi nouvelle.

Cette préoccupation est visible dans l'œuvre législative des empereurs du IVᵉ siècle. « Le christianisme, écrit Montesquieu, donna son caractère à la jurisprudence... Les changements de Constantin furent faits ou sur des idées qui se rapportaient à l'établissement

1. Fleury, *Mœurs des chrét.*, XVIII; Martigny, *Dict. des Antiq. chr.*, art. « Hôpitaux »; Thomassin, *Anc. et nouv. discipl.*, II, 89; Uhlhorn, *Die christl. Liebesthat.*, p. 314 sq.

2. Grég. de Naz., *Or. fun. de Basile* (*Orat.* XLIII, 63) : μικρὸν ἀπὸ τῆς πόλεως πρόελθε καὶ θεάσαι τὴν καινὴν πόλιν... De ce passage et de plusieurs textes de Procope (*de ædif. Justin.*, I, 2; *Hist. Byzant.*, III) il semble bien résulter que les hôpitaux de ce temps n'étaient pas de vastes édifices, comme nos établissements modernes, mais un assemblage de petites cases indépendantes.

3. Grég. de Naz., *loc. cit.*

4. Vers la même époque, d'autres hôpitaux étaient fondés à Rome par Fabiola (380), à Jérusalem par saint Jérôme, à Constantinople par saint Jean Chrysost., à Amasie, etc.

5. Allard, *Saint Basile*, pp. 61 et 110.

du christianisme, ou sur des idées prises de sa perfection[1] ». Pour verser le vin nouveau dans les vieilles outres, il parut nécessaire de les réparer; et dans ce travail de refonte de l'ancienne législation, la charité chrétienne eut une influence prépondérante. La protection des enfants pauvres, que la dissolution de la famille et la corruption des mœurs livraient aux pires hasards, était une question grave et urgente : par une loi de 315, Constantin ordonne de secourir immédiatement, aux frais du Trésor, les parent snécessiteux que la misère expose à des suggestions funestes[2]; en 323, il affranchit les enfants mineurs vendus par leur famille; l'infanticide, l'avortement sont rigoureusement réprimés[3]; des dotations sont assurées aux églises pour la nourriture des indigents, spécialement des veuves et des orphelins. Malheureusement ces lois tutélaires étaient médiocrement observées et Constantin n'osait encore attaquer de front des abus qui touchaient à trop d'intérêts matériels. Mais, en 374, un édit de Valentinien, de Valens et de Gratien punit de mort l'infanticide et défend l'exposition des nouveau-nés sous les peines les plus sévères. D'autres lois non moins généreuses allègent les impôts qui pèsent sur les classes souffrantes, réglementent l'emploi du bien des pauvres et pourvoient à l'entretien des indigents adultes; en revanche, la mendicité est interdite[4] et des mesures sont prises pour empêcher l'exploitation de la charité[5]. Cette législation libérale, complétée plus tard par Théodose et par Justinien, est évidemment rédigée sous l'influence des grands docteurs de l'Église[6] et toute pénétrée de morale évangélique; mais elle n'exclut pas ce qu'il y a de bon dans le paganisme. L'édit de 368, relatif à la médecine publique, est un témoignage significatif de l'esprit qui a présidé à cette œuvre d'adaptation[7] : en reprenant l'institution des médecins publics, en lui donnant l'existence légale et en la déclarant obligatoire dans tout l'empire, Valentinien et Valens rendaient hommage à la plus belle création de la bienfai-

1. Montesq., *Espr. des Lois*, liv. XXIII, ch. XXI. Cf. *Ibid.*, XXIII, 22, « Sur l'exposition des enfants. »

2. *Cod. Théod.*, XI, 27. — Sur les enfants exposés, lire le remarquable travail de G. Glotz et Humbert (*Daremberg et Saglio, Dict. des Antiq.*, art. « *Expositio* »).

3. *Cod. Théod.*, IX, 15. Sur ce point, le droit canon avait précédé et inspiré le droit civil : le Concile d'Elvire (300 ou 313) et celui d'Ancyre (314) avaient fixé à dix ans la pénitence pour l'avortement, l'infanticide ou l'exposition des enfants, sans préjudice de la contrition, qui devait durer la vie entière.

4. *Cod. Théod.*, XIV, 18 (De mendicantibus non invalidis).

5. Saint Jérôme recommande de donner avec discernement : « Illis tribue divitias tuas, qui non Phasides aves, sed cibarium panem comedant; qui famem expellat, non qui augeat luxuriam. Intellige super egenum et pauperem » (*Epist.*, LIV, 12).

6. C'est en 314 que Lactance adresse à Constantin les *Institutions divines*, où il s'élève contre l'usage d'exposer les enfants; c'est l'année suivante que paraît la loi interdisant cet usage (Martin-Doisy, *Histoire de la Charité*). — Sur la doctrine de la charité dans Lactance, voir René Pichon, *Lactance* (1903), p. 140, sq.

7. Vercoutre, *Hist. de la médecine publ. dans l'antiq.*, *Rev. Archéol.*, XXXIX, p. 350 sq.

sance païenne. Cet éclectisme éclairé était de bonne politique : le christianisme ne pouvait rien perdre à profiter de l'expérience des siècles et à s'enrichir des dépouilles de ses ennemis vaincus.

Mais nous sortons de la période des origines. Malgré ces emprunts tardifs et d'ailleurs discrets, le développement de la charité chrétienne reste entièrement original; il a ses sources dans le judaïsme et dans l'antiquité orientale plutôt que dans le monde gréco-romain; il est trop intimement lié au sentiment religieux pour pactiser volontiers avec le polythéisme ou le scepticisme, même par raison d'humanité. Les philosophes du XVIIIe siècle, lorsqu'ils ont voulu laïciser la charité, n'ont pas cru possible de lui conserver son nom : ils l'ont appelée « bienfaisance ». Néanmoins, au point de vue de la civilisation et de l'histoire générale, les deux conceptions se complètent : le paganisme a créé un organisme social, le christianisme une force et une discipline morales. Ni l'un ni l'autre n'a songé à faire disparaître la pauvreté : le paganisme ne l'a pas cru possible; le christianisme ne l'a pas jugé désirable, parce qu'il voyait dans la pauvreté, comme dans la douleur et dans la mort, une pièce nécessaire de l'ordre du monde et la condition des plus nobles vertus. Tous deux sans doute étaient dans le vrai.

CHARLES PLÉSENT.

LA VALEUR ÉDUCATIVE DE TACITE

A PROPOS D'UN LIVRE RÉCENT

L'ouvrage que M. Gaston Boissier vient de publier sur Tacite ramène l'attention vers celui qu'on a tour à tour appelé, avec Bossuet, « le plus grave des historiens », et, avec Voltaire, « un fanatique pétillant d'esprit ». Entre ces deux jugements, M. Boissier est infiniment plus près du premier que du second, et même on peut dire que tout son livre est dominé par cette idée du sérieux, de la pondération, de la solidité, qui sont d'après lui les qualités maîtresses de l'auteur des *Annales*.

Quelle impression, en effet, sinon celle-là, se dégage des pages tout à la fois si documentées et si vivantes où M. Boissier refait la biographie intellectuelle et morale de Tacite? Il naît dans une famille honnête et laborieuse; il prend à l'enseignement des rhéteurs tout ce qu'il a d'utile, mais en ayant bien soin de le compléter par des études précises de science et d'histoire; de la philosophie également, il n'use qu'avec une certaine réserve, une modération prudente, très éloignée des utopies; il se consacre avec un zèle scrupuleux aux fonctions administratives; dans une de ses charges, vraisembablement, il se trouve en contact avec les Germains et en profite pour les étudier avec une attention patiente et méthodique; il subit la tyrannie de Domitien sans lâcheté comme sans rébellion, de même qu'il s'associera sans excès à la réaction qui suivra sous le règne de Nerva et de Trajan. Partout, en un mot, on retrouve le même esprit vigoureux et précis, qui ne se paie ni de belles phrases ni de chimères, mais qui, en tout, s'appuie sur les faits, avec un sens profond du réel et du possible.

Cet esprit qui s'est formé dans les études et les premières occupations de Tacite se retrouve chez Tacite historien. Ici, la question est fort controversée. Pour beaucoup de critiques, — Nissen en Allemagne, M. Fabia en France, notamment — Tacite ne serait qu'un rhéteur, incapable non seulement de rien ajouter, quant au fond des choses, aux auteurs qu'il a consultés, mais même de les comparer et de les combiner ensemble; il en choisirait un au hasard et le sui-

vrait servilement, bornant son effort à parer ses emprunts des grâces de son propre style. — M. Boissier s'élève résolument contre une pareille opinion. Il montre qu'au contraire Tacite utilise avec beaucoup de conscience, et même de critique, les diverses sources qu'il a pu connaître : actes officiels, journaux et archives, ouvrages des historiens antérieurs, traditions orales; qu'il les reproduit loyalement jusque dans leurs divergences, et qu'il est, beaucoup moins que les modernes, esclave de la couleur dramatique et pittoresque.

S'il n'a pas cédé à la recherche de l'effet littéraire, Tacite n'a-t-il pas été victime de préjugés politiques? ne s'est-il pas fait l'interprète des rancunes de l'aristocratie contre le régime nouveau? Pas davantage. Non seulement ses jugements sur les Césars sont tout à fait d'accord avec les témoignages des auteurs les plus désintéressés, un Suétone, un Dion Cassius, mais il est impossible de trouver chez lui la moindre trace d'intransigeance républicaine. A vrai dire, il n'y a pas de républicains sous l'Empire, il n'y a que des impérialistes libéraux; en tout cas, Tacite, personnellement, adhère au nouvel ordre de choses, avec plus d'entrain peut-être au début (dans le *Dialogue des Orateurs* et l'*Agricola*), plus de mélancolie à la fin, mais toujours sans regret ni révolte.

Tel est le portrait que nous trace M. Boissier. J'ai tenu à le résumer ici parce qu'il me paraît justifier très bien la place que depuis longtemps nos programmes universitaires ont accordée aux œuvres de Tacite. Suivant l'idée qu'on s'en fait, on doit aussi leur attribuer plus ou moins de valeur pédagogique. Si par exemple, comme le veut la théorie combattue avec tant d'énergie par M. Boissier, Tacite n'était qu'un artiste ou qu'un styliste, s'il fallait conclure avec M. Fabia qu'en lui l'écrivain est peut-être excellent, mais que l'historien est décidément médiocre, — alors nous serions inexcusables de mettre si haut ce phraseur. L'étudier comme un maître, ce serait professer que la beauté de la forme est le tout d'un ouvrage, abstraction faite du fond; ce serait enseigner la «rhétorique» ou la «littérature», dans le plus mauvais sens du mot. Ou bien encore, s'il fallait en croire les critiques de Voltaire et de Linguet, ou les éloges de Chateaubriand aussi compromettants sur ce point que des critiques, si Tacite était un adversaire irréconciliable de son temps, et un détracteur systématique de la nature humaine, s'il n'était qu'un pamphlétaire de génie, avec tout ce que ce mot comporte, sinon de mensonge proprement dit, tout au moins d'exagération, d'étroitesse et d'aigreur, — alors aussi il serait imprudent de proposer à nos élèves, comme un chef-d'œuvre historique, un livre où l'histoire serait perpétuellement faussée par le parti pris, fût-ce par le plus noble de tous. Mais en réalité Tacite ne leur donnera ni une leçon de dilettan-

tisme ni une leçon de partialité. Bien au contraire, il ne peut fournir qu'un exemple de probité morale et intellectuelle. Un homme dont les sentiments les plus ardents sont sans cesse maintenus dans d'équitables limites par la raison et l'expérience, — un politique qui ne se croit pas dispensé d'être juste et vrai même envers ceux qu'il déteste le plus, et le plus légitimement, Tibère, Néron ou Domitien, — un écrivain dont l'âpre éloquence et le puissant pathétique reposent toujours sur un fond de réelle et solide observation, — un tel homme ne peut que fortifier chez ceux qui le lisent la précision de l'esprit, la rectitude du jugement, et la loyauté du caractère, c'est-à-dire les qualités que l'éducation a justement le devoir de développer.

C'est pourquoi, sans vouloir ici louer les autres mérites du livre de M. Boissier, le charme de son style, la vie de ses peintures et la sûreté de sa science, nous tenions simplement à le remercier de nous avoir rappelé, à nous autres professeurs, les qualités saines et robustes qui font des *Histoires* et des *Annales* des livres éminemment éducatifs.

René Pichon,
Professeur de Première au lycée Henri IV.

Questions historiques.

UNE ÉPOPÉE BYZANTINE

Les historiens ne voyaient naguère, dans les mille ans de l'histoire byzantine, qu'un lamentable, grotesque ou sinistre cortège de théologiens radoteurs, de tyrans, de fous ou d'imbéciles. Par un juste retour des choses humaines, voilà que ces mêmes Byzantins sont promus au rang de héros d'épopée. Ils le doivent surtout à M. Schlumberger[1]. Son *Épopée byzantine* n'est qu'une épopée à coups de sabre; mais jamais l'on n'a donné plus de coups de sabre, ni de plus beaux, qu'autour de son nouveau héros, Basile II, dit le « Tueur de Bulgares ». L'historien a marqué tous les coups avec une conscience d'érudit que rien ne lasse, et un plaisir d'amateur qui éclate souvent en luxuriantes épithètes.

A l'aide de tous les documents conservés, il a entrepris de reconstituer et de conter en détail l'histoire de l'empire byzantin à l'apogée de sa puissance, depuis l'avènement de Nicéphore Phocas en 963 jusqu'à l'avènement des Comnènes en 1057. Encouragé par le succès de son *Nicéphore Phocas*, il nous a dit naguère, dans le tome I de l'*Épopée byzantine*, les exploits du violent et chevaleresque Jean Tzimiscès, et les quatorze premières années du règne commun de Basile II et de Constantin VIII. Il nous conduit aujourd'hui de 989 à 1025, à travers les trente-six dernières années du règne du terrible Basile II et de son ombre, le pauvre Constantin.

Ce Basile, le « Tueur de Bulgares », est assurément une figure originale, même à Byzance. Sa physionomie nous est assez bien connue par les vivants portraits qu'en ont tracés les chroniqueurs byzantins, surtout son contemporain Psellos. Et, pour illustrer leur témoignage, nous possédons même un portrait authentique de cet empereur sur une belle miniature d'un psautier de Venise.

Au physique, d'après Psellos, Basile II était un homme d'assez petite taille, un peu au-dessous de la moyenne, mais très bien proportionné, d'aspect énergique et imposant, avec un air de commandement. Il avait un visage agréable qui « formait un

1. G. Schlumberger, *L'Épopée byzantine à la fin du* XI[e] *siècle*. 2 vol. in-4°, Paris, Hachette, 1896-1901. — Le même auteur vient de publier de curieuses études sur des épisodes de l'histoire byzantine aux XIII[e] et XIV[e] siècles : *Le tombeau d'une impératrice byzantine à Valence en Espagne* (Paris, Plon, 1 vol. in-8°, 1902); *Expédition des Almugavares ou routiers catalans en Orient* (Paris, Plon, 1 vol. in-8°, 1902).

cercle parfait», le teint clair, un front vaste et proéminent: «comme il convenait à un homme supérieur», le regard brillant, fier et chargé d'éclairs, une barbe abondante qu'il aimait à rouler dans ses doigts. A pied, nous dit-on, il n'avait guère de rivaux; à cheval, il était incomparable, toujours maître de lui et de sa monture, sans jamais se départir de son attitude superbe, comme soutenu intérieurement par «quelque mécanisme invisible». A l'occasion, il se détendait, riait à gorge déployée, avec une joie bruyante qui secouait tout son corps. Dans ses heures de méditation ou de colère, il avait coutume de «poser les mains sur ses cuisses en écartant les coudes». Sa parole était brève, abrupte, presque inculte. Et malgré tout, à la guerre comme au conseil, dans ses heures d'abandon comme aux jours de cérémonies, un grand air de majesté, l'allure et le ton d'un vrai *basileus*.

L'âme était beaucoup plus complexe. Dans ses jeunes années, Basile II avait été un prince quelconque. Son éducation avait été fort négligée; et il ne la compléta jamais. Basile et Constantin, fils de Romain II et de Theophano, étaient les héritiers légitimes du trône, les vrais représentants de la dynastie macédonienne: Jean Tzimiscès, leur tuteur et l'amant très ingrat de leur mère, les avait tenus systématiquement à l'écart. On avait même cherché à les corrompre, et l'on semblait y avoir assez bien réussi. A la mort de Tzimiscès, les deux jeunes princes ne songeaient guère qu'au plaisir, Constantin avec une sorte de mollesse native, Basile, qui avait alors dix-huit ans, avec l'énergie orageuse d'un adolescent fantasque et volontaire. Pendant les premières années de leur règne, sous la tutelle impérieuse de l'eunuque Basile, les deux princes ne changèrent pas. Et Constantin ne devait jamais changer: jusqu'au bout, il ne fut qu'un empereur *in partibus*, n'ayant de goût que pour le jeu, la chasse, les courses de l'hippodrome, uniquement occupé de ses plaisirs, de son luxe, de ses frivoles élégances, brave seulement au combat.

Mais, à ving-sept ans, Basile devint soudain un autre homme. Par une sorte de coup d'État, il s'affranchit de toutes les tutelles. Dès lors, il dirigea personnellement les affaires de l'empire, grandes ou petites, écartant et abaissant la noblesse, tenant à distance la classe intellectuelle, pour s'entourer d'ignorants, de gens de rien, simples instruments de sa toute-puissante volonté. Il régna en monarque absolu, et ne vécut que pour l'ambition et pour la gloire. D'abord, il se révéla grand homme de guerre, dur pour les autres comme pour lui-même, infatigable, entrant en campagne par toute saison, plein d'initiative et de ressources, ayant toujours un plan arrêté, mais prêt à en modifier les dispositions suivant les circonstances. Dans l'adminis-

tration de son empire, il allait droit à son but, avec une invincible ténacité, sans s'inquiéter des obstacles, armé de son bon sens un peu rude, mais très sûr. Il était défiant, mais cachait ses craintes ou son ressentiment, en attendant l'occasion, et ne pardonnait guère. Sujet à de violents accès de colère, il n'était cruel pourtant que par politique. Toute sa pensée se concentrait sur l'objet à atteindre, et sur l'instrument de ses conquêtes ou de ses réformes, sur son trésor, qu'il cherchait à grossir toujours, et qu'il gardait dans des caveaux en forme de labyrinthe.

Chose curieuse, ce despote de Byzance fut un ascète, un moine couronné. Depuis le jour de sa rénovation morale, il parut oublier qu'il avait un corps. Il ne se maria point, et n'eut pas d'intrigue. Il montrait un dédain tranquille du luxe, du confort, de la table, même des arts et des plaisirs de l'esprit. Il considérait la science comme un bavardage inutile. Il méprisait la poésie, les lettres, et les lettrés, dont la plupart se sont vengés en affectant de l'ignorer. Il n'avait de goût que pour les choses de la religion; on le voit discuter des questions de théologie avec les ambassadeurs moscovites. Théologie, guerre et politique, c'était là tout son horizon : il mourut vainqueur de tous les ennemis de l'empire, assez aimé des clercs, mais détesté du peuple à cause des impôts. On oublia sa gloire, ses services et ses vertus, pour ne songer qu'à ses exactions et à ses cruautés.

Voilà, certes, une physionomie qui n'a rien de banal. Comme Jean Tzimiscès et Nicéphore Phocas, la figure vraie de Basile II entrerait difficilement dans les cadres traditionnels, et trop commodes, de l'histoire byzantine à la mode d'autrefois. Un prince d'Orient, qui vit en moine; un despote, qui règne soixante-six ans, et qui pendant près de quarante ans ne voit se tramer contre lui aucun complot; un empereur de Byzance, qui vit seulement pour la gloire et la grandeur de son empire, qui ne surbordonne pas la guerre à la théologie, ni la politique au plaisir, qui s'appuie sur la démocratie et prend des mesures contre les empiétements de la noblesse et de la grande propriété : voilà de ces surprises que réserve aux historiens consciencieux l'étude impartiale des faits. Même les interminables campagnes et les tueries de Basile II ont eu leur grandeur et présentent un véritable intérêt pour l'histoire générale. On y voit le monde grec refouler victorieusement le monde musulman les Bulgares défendre héroïquement leur indépendance et leur existence nationale, tandis qu'apparaissent à l'horizon et la Russie, et Venise, et les Normands d'Italie.

La grande pensée, le grand effort de Basile II fut probablement la lutte contre les Bulgares. Vers la fin du xe siècle, le

royaume de Bulgarie était l'un des plus puissants de l'Europe; il comprenait presque toute la péninsule des Balkans, du Danube à la mer Noire et à l'Adriatique, débordant parfois sur l'Épire, la Thessalie et la Grèce centrale, jusqu'à l'entrée du Péloponèse. Il ne laissait qu'une étroite bande du littoral à l'empire grec, qu'il enserrait et menaçait de toutes parts. Après bien des querelles, une guerre à mort finit par s'engager entre les deux États. Les Bulgares y déployèrent une bravoure et une opiniâtreté admirables. Et ils trouvèrent des chefs dignes d'eux, surtout le tsar Samuel, un de ces héros du moyen âge qui alliaient les contraires : audacieux et avisé, chevaleresque et fourbe, dévot et cruel, vrai sauvage capable de générosité, capable aussi d'organiser un royaume et une armée. C'était un adversaire digne de l'empereur grec. Pendant quarante ans, avec des alternatives de revers et de succès, Basile envahit périodiquement le pays des Bulgares, dévastant, massacrant tout. Lors de sa dernière victoire, il fit crever les yeux à quinze mille prisonniers, et, pour l'exemple, les renvoya chez eux; chaque groupe de cent aveugles avait pour guide un borgne. A la vue d'un de ces lamentables cortèges, le vieux Samuel mourut de douleur. C'en était fait de la nationalité bulgare. Basile parcourut tout le pays conquis en le réorganisant, et sa marche triomphale ne s'arrêta que sur l'Acropole d'Athènes. Le «Tueur de Bulgares» croyait avoir anéanti à jamais la nation envahie. En quoi il se trompait : la question bulgare, neuf siècles plus tard, devait se poser devant l'Europe et être résolue contre les Turcs, héritiers des Grecs de Byzance.

Contre les Bulgares, Basile II s'appuya sur les Russes : alliés dangereux, alors sauvages et idolâtres, déjà très ambitieux. Les rapports de l'empire grec et du prince de Kiev présentent plus d'un trait piquant. Jean Tzimiscès avait souvent combattu les Russes, qu'il avait rejetés au delà du Danube. Basile II rechercha leur alliance; alors fut organisée à Byzance cette garde russe dont parlent les chroniqueurs des siècles suivants. Tout à coup l'on apprit aux rives du Bosphore que les nouveaux amis de l'Empire voulaient en prendre un morceau et assiégeaient Cherson. La ville fut bientôt emportée. Alors Vladimir, prince de Kiev, envoya aux empereurs Basile et Constantin ce message pittoresque : «Voici que j'ai conquis votre célèbre ville; j'ai appris que vous avez une sœur vierge ; si vous ne me la donnez pas, je traiterai votre capitale comme j'ai traité cette ville.» A Byzance, on redoutait une entente des Russes avec les Bulgares, sans parler d'autres embarras. Les empereurs répondirent donc au prince de Kiev : «Il n'est pas convenable que les chrétiens se marient avec les païens. Si tu te fais baptiser, tu ob-

tiendras ce que tu demandes, et, en outre, le royaume du ciel. »

Vladimir ne se fit pas prier. Intelligent et ambitieux, il comprenait quelle autorité lui donnerait dans tout l'Orient une alliance étroite avec le vieil Empire. Il déclara sur-le-champ aux messagers : « Dites aux empereurs que je me ferai baptiser ; on m'a déjà enseigné votre religion, et j'aime vos croyances et vos rites tels que me les ont exposés des hommes envoyés par vous. » Il insista seulement pour qu'on lui amenât sa fiancée avant le baptême. La pauvre princesse partit, la mort dans l'âme, avec un long cortège de prêtres et de moines chargés de convertir les idolâtres. Vladimir mena les choses militairement : son baptême et son mariage eurent lieu aussitôt à Cherson. Beaucoup de ses soldats se convertirent avec lui.

Puis il se rendit à Kiev pour achever sur son peuple l'œuvre de la grâce. D'abord, il ordonna de renverser et de brûler toutes les idoles. Il s'acharna surtout contre un de ses anciens dieux, nommé Peroun, qu'on attacha à la queue d'un cheval pour le trainer vers le Dnieper, tandis que douze hommes le meurtrissaient de coups de bâton pour le punir de ses tromperies. On montre encore, près de Kiev, au bord du fleuve, l'endroit où fut précipité Peroun ; c'est la « Dégringolade du diable ». Puis fut proclamé, par toute la ville, cet édit du prince : « Quiconque demain, riche ou pauvre, misérable ou artisan, ne viendra pas au fleuve pour se faire baptiser, tombera en disgrâce auprès de moi. » On se garda bien de manquer au rendez-vous. Tout le peuple entra dans l'eau, tandis que les prêtres grecs, sur le rivage, récitaient des prières et baptisaient en bloc. Et voilà comment les Russes sont devenus chrétiens.— Ils y gagnaient en Europe leurs lettres de naturalisation ; et Byzance y gagnait, pour un temps, de puissants alliés.

Le récit de M. Schlumberger nous conduit souvent aussi dans le sud de l'Italie. L'Empire grec y possédait encore deux provinces, qu'il était malaisé de défendre contre les attaques des empereurs allemands et les incursions des Sarrasins de Sicile ou du Maghreb. Contre tant d'ennemis, les « catepano » byzantins faisaient de leur mieux. Ils trouvèrent de précieux auxiliaires dans les chevaliers normands, que ne gênaient point les scrupules, et qui aimaient à courir sus au Sarrasin. Venise, alors, étendait peu à peu sa domination sur l'Adriatique. De temps en temps passent, dans les récits des guerres d'Italie, quelques figures intéressantes : par exemple, la mélancolique et habile Théophano, sœur de Basile II, devenue impératrice d'Allemagne par son mariage avec Othon II ; surtout le vieux saint Nil. C'était un ascète bourru et original, qui sauvait les âmes à coups de

poing. Il avait une très grande autorité dans toute l'Italie méridionale. Il apaisait les émeutes, intercédait auprès des grands, jouait le rôle d'arbitre. Il intervint même à Rome, pour faire cesser un schisme. Il eut une entrevue célèbre avec l'empereur Othon III, qui se prosterna devant lui.

En Asie, Basile II donna presque toujours de sa personne. Il soumit à son autorité les souverains féodaux de Géorgie et d'Arménie, s'avança jusqu'au pied du Caucase et aux bords de la Caspienne. Une autre fois, il entreprit une grande chevauchée à travers toute l'Asie Mineure et la Syrie, pour aller secourir son vassal l'émir d'Alep contre les attaques de l'Egypte. Il battit souvent les troupes des Khalifes. Quand il mourut en 1025, le monde musulman avait beaucoup reculé en Asie devant le monde grec ; de ce côté, comme dans la péninsule des Balkans, cette date marque le point culminant de la grandeur byzantine.

En même temps qu'il nous conte les guerres, M. Schlumberger nous peint, autant que le permettent les documents, la brillante civilisation de l'Empire grec au xe siècle. Il nous la met sous les yeux dans une riche série d'illustrations, toujours empruntées aux monuments de l'époque : églises, palais ou forteresses, mosaïques ou fresques, bas-reliefs, coffrets d'ivoire, diptyques et triptyques, croix et reliquaires, étoffes, émaux et miniatures. On rencontre des chefs-d'œuvre — le mot n'est pas trop fort — parmi ces documents d'histoire. L'auteur a contribué plus que personne à rectifier les conclusions hâtives d'autrefois sur l'art byzantin. On avait tort de juger cet art d'après les productions médiocres des temps modernes, où l'imitation et le métier ont fini par étouffer presque toute personnalité. Là comme ailleurs, il faut savoir distinguer. Cet art byzantin, qui dure depuis quinze siècles, s'est bien souvent transformé ; l'évolution en a même été capricieuse. Aux xe et xie siècles, il était plein de sève. Comme dans notre Renaissance, l'originalité s'y concilie souvent avec le souvenir et l'imitation. L'influence orientale y est très marquée dans certains domaines, surtout en ce qui concerne les étoffes, les reliquaires et les croix. Ailleurs semble se survivre à lui-même le grand art grec : dans certaines mosaïques de Daphni ou de l'Athos, surtout dans une foule de miniatures, où de vrais tableaux, d'une composition harmonieuse et sobre, évoquent le souvenir des plus beaux vases peints. Et c'est une surprise charmante de retrouver l'ancienne Grèce, encore si bien comprise et si vivante, chez des contemporains de Basile II, le Tueur de Bulgares.

Paul Monceaux.

THÉOPHILE GAUTIER[1]

On n'a pas rendu justice à Théophile Gautier pendant sa vie. On ne l'a pas apprécié comme il méritait de l'être. Malgré l'applaudissement des artistes et des écrivains, malgré d'illustres amitiés, il n'a pu forcer l'indifférence des gens en place, ni obtenir l'indépendance et les honneurs qui lui étaient dus. Et il est douloureux de songer que le destin et les hommes conspirèrent à l'empêcher de remplir tout son mérite. « Que de meules j'ai tournées ! » s'écrie-t-il dans son désespoir. La gêne le contraignit au feuilleton, et aucune bienveillance active ne sut l'en délivrer.

C'est que Théophile Gautier eut le tort, assurément très grave, de ne se point faire prendre au sérieux. Notre nation craint-elle d'augmenter, par ses jugements, sa réputation européenne de légèreté ? Je ne sais : mais il est sûr qu'elle se laisse toujours singulièrement imposer par ce que La Rochefoucauld appelle « un mystère du corps, inventé pour cacher les défauts de l'esprit ». On ne pardonna jamais à Théophile Gautier son entrée claquante et cavalière dans la littérature. Longtemps après les luttes romantiques, on continua de le voir avec un gilet rouge. Toute sa vie, il porta la peine des « truculentes » affirmations par lesquelles il avait voulu épouvanter les « épiciers » et les « gardes nationaux ». Dans ses œuvres d'imagination, il fit montre, à l'égard de ses sujets, d'un détachement qui n'était pas pour plaire au commun des lecteurs. Son indulgence en matière critique l'empêcha d'acquérir une autorité qu'il eût mieux gagnée sans doute par un pédantisme dogmatique et borné. Ses aptitudes si variées lui firent tort auprès d'un public qui aime à classer les auteurs et à les confiner dans un genre. Enfin la recherche de la perfection dans la littérature con-

1. M. Henri Potez a bien voulu communiquer à la *Revue universitaire* le texte inédit de cet « Éloge » de Théophile Gautier, auquel l'Académie française a décerné le prix d'Éloquence en 1902.

crète a longtemps été suspecte. Où la pensée et l'émotion prenaient la précision et la pureté des œuvres sculpturales, on refusait de trouver émotion et pensée. Dans les journaux où Théophile Gautier écrivit, suivant le mot amusant d'Émile de Girardin, « le style gêna l'abonné ».

Nous ne nous proposons pas de rappeler ici la réelle noblesse de son caractère ; de citer les pages déchirantes où saigne ce cœur tendre et profond, dont il eut toujours la pudeur, sous des regards étrangers, de comprimer les battements; et d'éclairer ceux qui mettraient en doute la valeur morale de l'homme à cause des paradoxes où s'est plu son esprit. Mais si, dans la mesure de nos forces, nous réussissons à montrer comment s'est formé ce rare écrivain, et d'où vient son originalité propre ; comment il a su, au milieu d'un labeur écrasant, demeurer un artiste intact et vierge, si l'on peut dire, pour l'effort vers la perfection ; et quelle heureuse influence il a exercée, par ses exemples et ses conseils, sur le développement des lettres au dix-neuvième siècle, nous croirons avoir collaboré, pour notre part modeste, à une œuvre de réparation.

I

En 1830, un groupe de poètes chevelus et barbus fréquentait chez Victor Hugo. Le maître les accueillit, malgré l'épouvante de ses amis anciens, et, par ces nouveaux venus, fut adoré comme le propre dieu de la poésie. Ses jeunes compagnons affectaient les façons les plus extraordinaires. Ils buvaient dans des crânes, s'habillaient comme des carêmes-prenants et demandaient la mort des « perruques » et des « grisâtres ». Pour eux, ils se proclamaient « flamboyants ». Tel était, aux environs des Trois Glorieuses, le bel air des choses. Théophile Gautier se rangea parmi les plus farouches, les plus sataniques. A la bataille d'Hernani, son pourpoint célèbre éclata comme un drapeau de pourpre. *Albertus*, ses premiers romans illustrés de leurs préfaces, défièrent audacieusement la morale bourgeoise.

Mais ce ne furent là que péchés de jeunesse. Il ne fut

jamais complètement dupe de son rôle et il se reprit bien vite. « Chez les méridionaux, dit excellemment Alphonse Daudet, qui les connaissait bien, il n'y a jamais d'emballement qui résiste aux sagesses de la réflexion ». Dès 1833, il crayonnait les caricatures d'Onuphrius, de Daniel Jovard, d'Élias Wildmanstadius ; il donnait à la nouvelle école ses *Précieuses ridicules*. Bientôt après il raillait la manie des voyages littéraires et de la couleur locale. Il ne renia jamais explicitement son romantisme, mais il le dépouilla peu à peu. Il n'en conserva guère que de vieilles amitiés, et une admiration inébranlable à l'endroit de Victor Hugo. Ce fut aussi, parmi d'autres causes, le goût contemporain qui, rapprochant la peinture et la poésie, dirigea ses regards vers le monde extérieur, et lui indiqua la matière qu'il devait mettre en œuvre. Mais sa sensibilité même, en ses modes les plus essentiels, et les idées qui gouvernent son jugement esthétique ont une tout autre origine.

Ouvrons le livre aux pages duquel Théophile Gautier a mis le plus de lui-même, je veux dire *Mademoiselle de Maupin*. Le poète mène une vie recluse, frileuse et sédentaire. Il n'a même pas encore accompagné Gérard de Nerval aux Pays-Bas. Il s'est enfermé dans sa chambre, pour contenter l'impatient éditeur Renduel. Là il suit, pour les prêter à ses héros, la marche capricieuse de ses songes. Et voici que lentement se dessine en lui son paysage idéal, non encore altéré par les séduisants spectacles des terres lointaines : « Jamais ni brouillard, ni vapeur, jamais rien d'incertain et de flottant. Mon ciel n'a pas de nuages, ou, s'il en a, ce sont des nuages solides et taillés au ciseau, faits avec les éclats tombés de la statue de Jupiter. Des montagnes aux arêtes vives et tranchées le dentellent brusquement par les bords. — L'ombre vaincue et n'en pouvant plus de chaleur, se pelotonne et se ramasse au pied des arbres. Tout rayonne, tout reluit, tout resplendit. Le moindre détail prend de la fermeté et s'accentue hardiment. » Sommes-nous assez loin de Lamartine, de Chateaubriand et même de Victor Hugo, des grands rêveurs et du grand visionnaire ! Ainsi le Jeune France de 1836, comme avec un implacable burin, gravait ce site aux lignes coupantes.

On ne s'étonnera plus si l'on songe que Théophile Gau-

tier, né à Tarbes, ouvrit les yeux au soleil du sud, et qu'il en conserva toujours l'incurable nostalgie. Paris eut beau le prendre tout enfant : un jour qu'il entendit passer des soldats gascons, il tenta de s'évader pour les suivre dans leur pays. Plus tard la « maladie du bleu » l'attira sans cesse vers les régions méditerranéennes, vers la patrie de son cœur et de sa pensée. Qu'on ne lui mette pas sous les yeux la cime indéterminée des forêts ! Il n'aime point l'arbre qui cache la beauté de la terre. Il ne lui fait grâce que lorsqu'il mérite à peine son nom, lorsqu'il érige les feuilles rigides du palmier et du laurier-rose. L'océan le déçoit d'abord : il n'y éprouve pas le sentiment de l'illimité. Si plus tard il revient de son impression première, il appellerait volontiers la mer comme le faisaient les anciens, *marmor*, la plaine unie, luisante et veinée comme un marbre poli ; il ne gravit point un promontoire pour en contempler l'étendue : il s'arrête aux volutes des vagues et à leurs franges d'écume. Sa fantaisie ne se meut point parmi les profondeurs sylvestres et les brumes changeantes des féeries shakespeariennes, mais bien plutôt dans la lumière crue où la *commedia dell' arte* secoue ses grelots argentins. Le « clair de lune allemand », dont il parle quelquefois, retrouve chez lui la limpidité cristalline qu'on lui voit dans certains *lieder* de Henri Heine. Le spectre de la mort, qui le hante si souvent, n'a point quitté pour venir à lui le ténébreux ossuaire d'Young ou ces longues nuées flottantes qu'Ossian déploie au front des montagnes calédoniennes : avec ses ossements qui grincent, avec son crâne puissamment contrasté d'ombre et de lumière, elle se détache en ricanant des eaux-fortes de Goya, des tableaux atroces de Ribeira et de Valdès-Léal. Tous les objets qui entrent en la pensée de Gautier sont encerclés de contours impérieusement nets. Or les Celtes et les Germains ont répandu dans la littérature le sentiment du vague et de l'infini, tandis que les races gréco-latines aiment la beauté limitée, précise, et, pour tout dire en un mot, le *fini* dans l'œuvre d'art. Mme de Staël ne s'est pas trompée en affirmant que, si le Nord est romantique, le Midi, à cet égard, est exactement son contraire. Donc Théophile Gautier, méridional qui ne dément en rien ses origines, devait être nécessairement classique.

A mesure qu'il avança dans la vie, prenant conscience de lui-même, il le devint davantage. Un de ses familiers nous révèle qu'en peinture, il fut un « dessinateur correct et froid », et, dans ses dernières années surtout, « notoirement académique ». L'académisme est une erreur du style classique ; il ne lui paya qu'un léger tribut : il en fut tout à fait exempt dans ses écrits. Il goûte Ingres, le maître du dessin, non moins que Delacroix, le maître de la couleur. Il finit lui aussi par faire sa prière sur l'Acropole, mais sans y mettre les réserves ironiques d'Ernest Renan. Il est tout entier à Pallas Athêna. Il n'évoque pas devant elle les mélodieux cantiques des Cimmériens et les mystères du ciel austral. Nulle voix de l'Occident, si séduisante qu'elle soit, ne le trouble dans son adoration. Ce n'est pas un barbare cultivé qui ploie le genou devant la déesse auguste : dans la cella du Parthénon, il se retrouve chez lui. Lorsqu'il redescend de la sainte colline, il est « guéri de la maladie gothique », à telles enseignes qu'il trouve les sanctuaires byzantins plus convenables à la religion que ceux même de Strasbourg, de Chartres ou d'Amiens. Sur le tard, à la suite de nos désastres nationaux, il demandait à Versailles le reflet de nos gloires évanouies. Le vieux palais des rois Bourbons ne lui paraissait plus alors suranné : tout autour de la demeure historique, il contemple avec délices une nature dirigée par la main de l'homme, et peuplée de statues. Enfin, il n'attendit pas longtemps pour chasser de son œuvre le « moi haïssable », alors qu'il envahissait toute la littérature. « Nous ne sommes pas, disait-il, de ceux dont la joie ou la tristesse importe au monde. » Aussi Théodore de Banville a-t-il pu, sur sa tombe, le proclamer « très peu romantique ».

Non seulement il fut classique, mais même il fut païen. Il e répète souvent dans *Mademoiselle de Maupin*. Nul ne professa le paganisme plus complètement, et avec plus de tranquillité. André Chénier, fils du dix-huitième siècle rationaliste, combat, s'indigne, se révolte contre Pascal abaissant la raison. La foi ne l'asservit plus, mais au moins elle existe pour lui ; elle est un adversaire contre laquelle il lutte. Gautier est le moins philosophe des hommes : il n'arrive pas par la critique à la négation ; il est d'abord superstitieux comme un paysan de la campagne romaine. Il constate, comme une

vérité d'évidence, que le Christ n'est point venu pour lui. Il ne désire pas fonder en raison son incroyance, ni la communiquer à d'autres; seulement « il ne comprend pas cette mortification de la matière qui fait l'essence du christianisme ». Il s'est trompé de siècle en venant au monde, et il en éprouve une immense tristesse. Pareillement, bien qu'il vive au temps de Lamartine, il n'entendra rien aux effusions attendries des « âmes-sœurs ». La femme sera toujours pour lui « une belle esclave », une esclave-reine si l'on veut, mais non point une compagne. D'Albert a écrit quelques élégies : « Ce sentiment de l'amour moderne y manque totalement. » Il confesse bien qu'en art il est « catholique, apostolique et romain ». Mais il déteste la Réforme, et ce n'est pas pour les mêmes motifs que Joseph de Maistre, comme on peut le croire : c'est parce qu'elle tâche à établir un christianisme primitif, dépouillé de pompes et d'images. Et il ne manque jamais de draper la protestante Angleterre pour laquelle il professe une haine plus qu'historique, une aversion instinctive. La religion de Rome n'intéresse que ses sens; il n'en reconnaît ni le dogme ni la morale; il en goûte le décor, les architectures de Brunelleschi et de Michel-Ange, les tableaux de Murillo, de Véronèse et de Rubens : j'imagine qu'on ne peut pousser plus loin le paganisme, et mieux dénoncer, sans le vouloir, tout le danger que présente l'apologétique de Chateaubriand.

Parce qu'il est un exilé des jours lointains où vivaient Phidias et Mnésiclès, son esprit classique est d'une essence particulière et ne s'est pas refroidi sous un ciel inclément. Gautier estime notre dix-septième siècle glacial, abstrait, décoloré. Il saisit directement l'antiquité, toute baignée de soleil, ardente et splendide, et il laisse son ombre pâle et diminuée sommeiller dans les livres des humanistes. Il se rappelle que le Parthénon vibrait de couleurs éclatantes, et que le chef-d'œuvre des chefs-d'œuvre était une statue chryséléphantine. Par là il fut conduit à faire justice des productions académiques, fausses et conventionnelles, qui séduisaient le public moyen, toujours fidèle à ses routines, toujours ennemi de la nouveauté hardie. Il ne cessa de lui crier : « Malgré les apparences, malgré le nom des écoles éphémères, ceux qui transmettent aux âges futurs l'inex-

tinguible flambeau, ceux qui maintiennent l'immortelle tradition, ce ne sont pas les Paul Delaroche, les Casimir Delavigne, les Ponsard ; c'est Delacroix, c'est Victor Hugo, et c'est toute cette jeunesse inspirée qui se rallie autour d'eux ».

Comme il aime l'humanité dans sa nouveauté fleurie, alors que le labeur moderne ne l'a pas encore adultérée et déformée, il a le goût des sociétés primitives. Ne l'imputons pas à un souci puéril de la couleur locale. Gautier constate avec douleur que les civilisés « ne savent guère faire ni un pot, ni une natte, ni un harnais ». Il ira vers les peuples qui embellissent toujours le décor de leur vie, et qui ne le rendent point encore uniforme et monotone, qui savent encore ouvrer le cuir dont ils équipent leurs montures, damasquiner leurs armes et marier les nuances vives de leurs tissus en de délicates harmonies.

C'est dire que les terres du Levant l'attirèrent sans cesse. Aussi bien, le paradis de son imagination, c'est l'Orient, et l'Orient tout entier. Mieux que Mozart ou Beethoven, les flûtes aigres du désert éveillent en lui un monde infini de rêves. Les danses des derviches tourneurs, des bayadères, des acrobates hindous sont ses spectacles préférés. Il savoure les douceurs du kief, et répugne à l'agitation incessante qui enfièvre l'Occident. On ne peut se tenir de songer que son père, né en Provence, lui avait peut-être transmis quelques gouttes du sang de ces Sarrasins qui envahirent la vallée du Rhône. Gautier ne s'arrête pas à l'hellénisme ; la civilisation élégante ne le détourne point des civilisations luxueuses. Il n'interdit pas à sa pensée les excursions dans le vieil Orient barbare, qui lui suggère parfois des cauchemars étranges. L'horreur sacrée des hypogées funèbres, sur les bords du Nil, passe dans quelques-unes de ses pages les plus saisissantes, et aussi le vertige des architectures babyloniennes. Vers le soir de sa vie, il regrette de n'avoir point visité l'Inde énigmatique et monstrueuse. Dans l'Europe chrétienne, ses terres de prédilection sont l'Andalousie, restée à demi mauresque, et Venise, groupée autour d'une basilique byzantine, et chargée des dépouilles ottomanes ; la France qu'il préfère, c'est la France espagnole de Louis XIII, et l'Espagne, par certains côtés, c'est encore l'Islam.

Classique illuminé d'Orient, quelle matière va-t-il mettre en œuvre ? Ses idées, expression de son tempérament, le confinent dans la traduction littéraire du monde visible. Aux environs de 1830, les jeunes littérateurs donnaient dans le byronisme, et l'on en trouve des traces chez ceux mêmes qui semblent le plus y échapper. Gautier lui aussi montra un front fatal et un air satanique. Mais les autres guérirent bientôt, et se précipitèrent vers la joie de vivre, l'action, les utopies politiques et sociales. Gautier, cessant d'être byronien, resta pessimiste. La source de son mal était sans doute plus profonde et lointaine. Qu'est-ce que la mélancolie des forêts et des brumes septentrionales auprès du morne accablement qui pèse sur le désert, sur la sierra, sur les néants de pierre que le soleil d'Afrique ou d'Espagne brûle de son implacable flamme ?

> Nul ennui ne t'est comparable,
> Spleen lumineux de l'Orient.

Les ascètes de l'Inde, le vieux sage biblique qui se lamentait sur sa terrasse, il y a trois mille ans, ont enseigné les premiers l'inanité de toutes choses, devant l'inéluctable approche de la nuit sans réveil. Xerxès et Artabanos, sur la haute montagne, devant l'Hellespont couvert d'innombrables vaisseaux, ont dit toute la tristesse de mourir et toute la tristesse de vivre, plus désolante encore, puisqu'elle amène à trouver quelque douceur dans la tranquillité de la tombe. Il était bien leur frère désespéré, celui qui répétait si souvent cette boutade : « Rien ne sert à rien, et d'abord il n'y a rien, cependant tout arrive, mais cela est bien indifférent. »

Dans sa *Comédie de la Mort*, le poète interroge tour à tour Faust, don Juan, Napoléon. Et le savant lui dit : « La science est vaine. » Et le débauché lui dit : « L'amour est vain. » Et le guerrier lui dit : « Vaine est l'action. » Quelque fruit que l'homme porte à sa lèvre, il le trouve plein de cendre, comme ceux qui croissent sur les bords du lac maudit. Étudiez la nature : elle ne vous livrera jamais son secret, et ne vous laissera entrevoir que le néant. Réfugiez-vous dans les bras de la femme : elle est une énigme encore plus inquiétante. A-t-elle une âme? Des théologiens en ont douté. Et si

cette âme existe, ne nous est-elle pas à jamais impénétrable? Les amants insensés se cherchent l'un l'autre au milieu des étreintes, des cris et des sanglots; ils sont irréductibles l'un à l'autre; et, après tant d'efforts inutiles, ils se retrouvent ennemis. Vous tournerez-vous vers l'action? Rien n'est plus chimérique que de vouloir imposer à l'humanité la forme de son rêve. Quelle triste matière pour un souverain démiurge! « Prends la *Gazette des Tribunaux*, dit Gautier à un de ses amis, tout Balzac y est, et, en sus de Balzac, l'histoire générale et universelle de ce singe malfaisant qui peuple les cinq parties du monde. » Soyez le plus vaste génie qui ait paru depuis César, et votre œuvre ne durera pas autant que vous-même. Et sur tout ce labeur qui n'aboutit jamais, plane l'ombre obsédante du dénouement sinistre. Comme le dit l'inscription d'Urrugne,

Chaque heure fait sa plaie et la dernière blesse.

Depuis que nous livrons la dépouille humaine aux épouvantements de la tombe et que la danse macabre a suspendu aux murailles des charniers des chapelets de vertèbres, la face terrestre du trépas est devenue hideuse. Quant à l'au-delà, s'il existe, il est peut-être plus dur et plus intolérable que la vie; car Gautier, avec une grande partie du paganisme, semble n'admettre des dieux que pour croire à leur malveillance.

Alors, que reste-t-il? Se précipiter dans la mort volontaire? D'autres l'ont fait, en cet âge romantique qui a tant souffert des limites étroites où se heurtent nos aspirations. Mais si l'existence est mauvaise, la suppression en est terrible, surtout pour l'artiste que sa sensibilité enchaîne au réel. Se réfugier dans une Thébaïde? Gautier y a pensé. Mais il avait une autre ressource. L'univers inexplicable abonde en sites merveilleux et d'une inépuisable variété. La femme, si elle est décevante, offre avec la délicatesse de sa chair, les plus purs contours qu'on puisse imaginer, et chante à la Beauté un hymne perpétuel avec « les strophes de ses poses ». Les peuples médiocres et brutaux, ouvriers de l'histoire, ont déroulé sur l'horizon des siècles de longues théories aux gestes pittoresques. Contentons-nous de

regarder. Réduisons-nous autant que possible à n'être qu'un œil détaché comme l'œil d'Osiris sur les cartonnages de momies. Il y a mieux encore. L'homme, et c'est là aux yeux de Gautier son unique noblesse, a interprété la nature. Il en a extrait ce qu'elle contenait de plus exquis, pour en composer un monde idéal. En la reproduisant, il a embelli l'universelle illusion. Dans le tourbillon des vaines apparences, il en a élu quelques-unes pour en éterniser les vestiges. Le modèle et le sculpteur sont depuis longtemps retournés à la terre : l'œuvre demeure, immortelle, et, de siècle en siècle, reçoit les hommages des générations qui passent. Consolons-nous donc de la vie par la contemplation des formes et des couleurs, surtout lorsqu'elles ont été assemblées par la main des artistes suprêmes. Ainsi Théophile Gautier s'est résigné à ne plus scruter le fond mystérieux des choses, à ne plus interroger les âmes : pareil au héros de l'Énéide devant le bouclier divin, il regarde avec joie des images dont il est contraint d'ignorer le sens :

Rerumque ignarus imagine gaudet.

II

Génie classique parce qu'il est méridional et latin, et plastique parce qu'il dédaigne le monde intérieur, il s'attache à l'univers visible, et ce n'est guère à ses parties mouvantes, ondoyantes et vagues, aux feuillages, aux brumes, aux lointains confus; c'est aux surfaces colorées et nettement délimitées par des lignes précises; c'est aux masses distinctes que sculpte un trait décisif, dans une lumière inaltérable. Son domaine est donc restreint, mais il y règne en maître. Par le culte qu'il a pour la belle matière, il rappelle ces guides de Florence ou de Venise qui, devant un mausolée, devant un autel, ébauchent de la main une caresse en disant : « *Tutto di marmo, tutto di alabastro* »; à ces gueux superbes qui, drapés dans leurs capes brunes sur les marches de Saint-Jean-de-Latran, regardent au loin les harmonieuses montagnes de la Sabine;

à ces artistes septentrionaux, exilés volontaires, qui ne peuvent renoncer à s'enchanter les yeux de cette grande pierre précieuse que l'on nomme la terre d'Italie.

Dès son premier voyage important, il révéla sa maîtrise dans la description pittoresque. Les romantiques ne se piquaient pas de véracité; par l'imagination, ils se transportaient en Islande, aux Antilles, partout où leur caprice les entraînait. Ils se souciaient plus d'éblouir le lecteur que de le renseigner. Daignaient-ils se rendre dans les contrées même pour raconter ensuite leurs excursions, ils n'y voyaient que ce qu'ils voulaient bien voir. Leur ignorance ne les gardait point de disserter fort gravement sur les mœurs, la religion, l'avenir des nations étrangères. Gautier n'étale point d'ambitions si hautes. Il n'est pas polyglotte comme Mérimée : il ne s'embarrassera point d'étudier le caractère des peuples. Il ne se penchera point non plus sur leur passé, car il ne se prétend pas historien. Mais dans la peinture des monuments et des sites, des passants et des foules, il obéit à la plus scrupuleuse probité. Il s'intitule « un daguerréotype littéraire ». Il est trop modeste. Il sait allier l'exactitude et la magnificence. Nul n'a rendu mieux que lui, dans leur noble nudité, les formes immortelles de la terre, les grandes architectures de Dieu et leur aspect d'éternité, ou les étincelantes et froides merveilles de l'hiver moscovite, la neige qui déroule ses tapis illimités et qui poudre les coupoles d'or, le givre qui suspend aux squelettes des arbres ses girandoles cristallines. Dans ces paysages, s'il met des « fabriques » pour en indiquer la coloration, il ne recule pas devant les termes les plus familiers. Des masures espagnoles sont « couleur de pain rôti »; une ville blanche est comparée à du « sucre cristallisé ». Enfin quelquefois il campe la silhouette d'un mendiant, d'un derviche, d'un moujick, et Callot ne manie pas le burin avec plus d'énergie. Si les maîtres, sur certains points, ont formé notre pensée, de manière que nous puissions la modifier sans un violent effort; si nous ne pouvons nous empêcher de voir notre moyen âge national à travers Michelet, la société sous la monarchie de Juillet à travers Balzac, une partie de notre littérature à travers Sainte-Beuve; il est véritable que Gautier nous a imposé ses visions sincères

et intenses des pays étrangers et qu'il a dressé définitivement la carte pittoresque de l'Europe.

Mais on donnerait de lui une idée bien incomplète si on le réduisait aux sites arides et désolés, où règne la pierre aux arêtes vives, où surgissent des figures qui se confondent avec les rochers. Sans doute c'est à eux que vont ses préférences : « Si j'avais une petite rente, disait-il à Edmond de Goncourt, comme j'irais vers un bout de pays avec des rivières où il y a de la poussière dedans — et qu'on balaye... Ce sont les rivières que j'aime. » Et dans le recueil de vers qu'il a rapporté d'Espagne, on trouve surtout les Landes. « vrai Sahara français », avec leur « herbe sèche » et leurs « flaques d'eau verte » ;

> ... Des murs bâtis en pierre sèche,
> Des groupes contrefaits d'oliviers rabougris,...
> Des roches de granit et des ravins de craie...
> Les piliers des sierras, les dunes du désert,...
> Les monts aux flancs zébrés de tuf, d'ocre et de marne
> Et que l'éboulement de jour en jour décharne,
> Le grès plein de micas papillotant aux yeux,
> Le rocher refrogné dans sa barbe de ronce,
> L'ardente solfatare avec sa pierre ponce,...
> Et les crânes pelés des montagnes géantes.

Les eaux même prennent un éclat et une rigidité métalliques :

> On trouve dans les monts des lacs de quelques toises,
> Purs comme des cristaux, bleus comme des turquoises,
> Joyaux tombés du doigt de l'ange Ishuriel.

On ne pourrait lui attribuer la louange qu'il décerne à Victor Hugo : « C'est le poète des fluides. »

> Le vent, onde de l'ombre et flot de l'infini,

ne dérange point la sérénité de ses visions.

Mais il ne s'enferme pas dans la représentation des angles durs et des tons crus. Il admire, en sa précision marmoréenne, la ligne souple, onduleuse et voluptueuse. Dans la ville du Titien, il s'attache aux pas d'une inconnue, qui en conçoit quelque inquiétude. « Elle ne s'imagina certainement pas qu'elle était suivie par un poète plastique qui

donnait une fête à ses yeux et cherchait à graver dans son souvenir, comme une belle strophe ou un beau tableau, cette nuque charmante qu'il ne devait plus revoir. » Il parle souvent de la grâce propre aux « profils perdus ». Il trouve même des mots fuyants, à demi effacés, pour les fresques qui s'évanouissent sur les vieilles murailles. Voici la Cène de Léonard, au couvent de Sainte-Marie-des-Grâces : « La première impression que fait cette œuvre tient du rêve ; toute trace d'art a disparu ; elle semble flotter à la surface du mur qui l'absorbe comme une vapeur légère. C'est l'ombre d'une peinture, le spectre d'un chef-d'œuvre qui revient. L'effet est peut-être plus solennel et plus religieux que si le tableau même était vivant : le corps a disparu, mais l'âme survit tout entière. » Il promène lentement la magie des heures changeantes sur les flancs du Mulhacen, sur les murailles polies de la basilique de Saint-Isaac, à Pétersbourg. La page où il définit le « bleu » du lac Léman est une merveille. L'héroïne d'un de ses romans, *Spirite*, montre son visage dans un miroir : « Une pâleur, rosée légèrement, colorait cette tête..... Ses cheveux d'une teinte d'auréole estompaient, comme d'une fumée d'or, le contour de son front. Dans ses yeux à demi baissés nageaient des prunelles d'un bleu nocturne, d'une douceur infinie..... Le col flexible..... se perdait dans une demi-teinte argentée..... » Ce ne sont pas là les « rayons dormants des tremblantes étoiles », comme chez Lamartine ; c'est l'ondoiement, la fluidité, le vaporeux de certaines pierres précieuses, les brumes laiteuses dont la perle se trouble, les irisations de l'opale.

D'ailleurs, à sa façon, Théophile Gautier a le sens du mystère. Épris du concret, étranger à toute métaphysique, il oscille entre le nihilisme et la superstition. Il n'y a peut-être pas de Dieu : peut-être aussi les dieux des Olympes les plus bizarres existent-ils. Son âme imagée, sceptique et crédule, est saisie d'épouvantes soudaines devant l'inconnu. Que de fois, les vieux portraits des salons abandonnés lui semblent s'animer mystérieusement ! Il nous communique la terreur qui sort des fantômes étincelants et roides, sur les mosaïques bysantines, à Saint-Marc de Venise, ou dans l'étrange église moscovite de Vassili-Blajennoï. Sa pensée

aime à s'aventurer dans ce que nos voisins d'outre-Manche appellent le *borderland*, cette inquiétante région qui est située sur les confins de la vie présente et de l'autre monde. Peu curieux d'étudier le cœur humain, il cherche des sujets extranaturels pour ses romans descriptifs, et c'est ainsi qu'il est amené à écrire la *Morte amoureuse*, *Avatar*, *Jettatura*, *Spirite*.

En outre, cet écrivain plastique ne fuit pas la fantaisie; cet amant de la beauté pure ne répugne pas au caractère; et, pour adorer les lignes harmonieuses du Parthénon et de la Vénus de Milo, il ne répudie pas les caprices de l'arabesque. Ne le rapprochons pas d'un Rabelais, d'un La Fontaine, d'un Robert Burns, de ceux qui ont observé avec une ironique sympathie le spectacle que leur offrait les vivants. Théophile Gautier a la science des attitudes plutôt que celle du geste, celle du geste plutôt que celle de l'action. Nous ne pouvons demander au *Capitaine Fracasse* les mêmes plaisirs qu'à *Pantagruel*, mais ce n'est pas un médiocre divertissement que de feuilleter cette belle série d'estampes.

Ainsi, quels que soient les écrits de Gautier que nous considérions, c'est aux aspects extérieurs qu'ils nous conduisent. Et de ces aspects il donne une traduction spéciale. La vue d'un paysage naturel amène sous sa plume le nom d'un peintre, Martynn très souvent, ou encore Decamps, ou Marillat, les deux orientalistes qui lui sont si chers, et il use de procédés picturaux pour nous mettre ce site devant les yeux. Telles montagnes, plus proches du voyageur, forment « un vigoureux *repoussoir* pour les cimes éloignées et vaporeuses ». Tels bouquets d'arbres « *relèvent* heureusement les grandes lignes des montagnes ». Et voici qui a toute la mine d'une plaisanterie, nous le voulons bien, mais qui n'en est pas moins significatif. Gautier part pour sa première excursion vers les Pays-Bas : « Le paysage véritable m'a paru peint, et n'être, après tout, qu'une maladroite imitation des paysages de Cabat ou de Ruysdael ». Et lorsque Théophile Gautier fait le portrait d'une belle créature, homme ou femme, son style sent toujours le sculpteur ou le lapidaire, qu'il s'agisse de Fortunio, et de « l'éclat marmoréen de sa chair souple et polie », ou de jolies femmes « dont les épaules semblent

des agates ou des onyx ». Qui donc mieux que lui était préparé à décrire les travaux des architectes, des statuaires et des peintres?

Il renouvela ainsi la critique d'art. Avant lui, l'influence de Diderot restait toute-puissante, et la rhétorique nuisait à l'appréciation des œuvres. Théophile Gautier les regarde en elles-mêmes, non point avec des yeux de littérateur, mais comme un fidèle miroir. Elles ne lui sont plus des prétextes à développements. Désormais il faut voir avant de juger, et juger selon la technique de chaque art en particulier. Il faut aussi demander aux artistes les joies qu'ils sont aptes à nous procurer, et non les mêmes que nous donnent les lettres et la poésie. Ce n'est pas lui « qui a dit dans son feuilleton que la descente de croix du peintre Vincent était le *Requiem* de Mozart combiné avec les *Lettres d'Euler* et la *Vie de Saint-Polycarpe* ». Mais il écrira des pages inégalées, s'il s'agit de célébrer en de savants et de glorieux chapitres les magnificences de Saint-Marc, la puissance de Velasquez, la splendeur du Titien ou le sens triomphal de la vie chez Paul Véronèse.

En appliquant à la critique littéraire ses facultés d'exception, il lui a rendu aussi un grand service. Si le livre ressemble à l'auteur, Gautier n'aura pas fait besogne stérile en dressant en pied devant nous le père de la *Comédie humaine*, l'illustre bénédictin laïque avec sa large face de moine rabelaisien, son froc blanc et ses ciseaux d'or. Dans les *Grotesques*, la poésie des Théophile, des Saint-Amand, des Scarron, des Cyrano ne disserte pas; elle revit, elle fourmille, elle grouille et grimace sous nos yeux. Gueux sans semelle, parasites, ivrognes, bohêmes, cuistres et capitans se pressent et se bousculent comme jadis sur le Pont-Neuf. — Mais Théophile Gautier a fait mieux encore. En quelques pages étonnantes de justesse, il nous présente le paysage intérieur qui s'est élaboré dans l'âme des grands poètes. Que ce soit le jardin vénéneux des *Fleurs du Mal*, éclairé par le sinistre couchant de la décadence, ou « cet élément fluide, transparent, aérien », dans lequel Lamartine balance ses grandes ailes de cygne, après avoir lu de telles pages, on se prend à penser que la critique ordinaire, lorsqu'elle traite de la poésie, n'est souvent qu'un vain

exercice, et que c'est encore par leurs pairs que les écrivains en vers sont le mieux jugés.

A cet art si original il fallait un instrument qui lui fût propre. Ernest Renan soutenait un jour à Gautier que la langue des contemporains de Louis XIV suffisait à tout dire. Il lui fut répliqué : « Je vous défie de faire le feuilleton que je ferai mardi sur Baudry avec les mots du XVII[e] siècle ». Notre vocabulaire fournit d'abondantes ressources à la logique, à l'analyse des sentiments, aux finesses de la satire morale et de la comédie; notre génie, un peu abstrait, ami des nuances grises, y trouvait de quoi se contenter : mais il était insuffisant à qui voulait exprimer la forme et la couleur. Gautier veut qu'on l'enrichisse, non point indiscrètement, à coup de néologismes brutaux, mais en évoquant de vieux termes expressifs, tombés dans l'oubli, en les reconquérant sur Malherbe, et aussi en s'adressant, comme Ronsard, au dictionnaire des métiers. Son commerce prolongé avec les dompteurs du marbre et du bronze l'a induit à considérer le verbe comme une matière non moins exquise et non moins rebelle. Le verbe a pour le poète des mystères qui ne se révèlent qu'aux privilégiés. « Les mots! s'écrie-t-il, Joubert les estime à leur vraie valeur et les compare à ces pierres précieuses qui s'enchâssent dans la phrase comme le diamant dans l'or. »

On pouvait craindre que, malgré ses dons éminents et son excellente discipline, Théophile Gautier, prisonnier de la presse périodique, n'arrivât point à condenser dans une œuvre définitive la plus pure essence de son talent. Il y a cependant réussi. Au milieu des sensations banales et des ennuis qu'apporte une vie médiocre, isoler son rêve et le conserver intègre et pur pour le jour où on pourra le chanter, c'est déjà faire preuve d'un mâle courage. Mais se maintenir ainsi en état de grâce, prêt à la création de l'exquis, parmi les corvées qu'impose le journal, et rester capable de produire *Émaux et Camées*, c'est véritablement se montrer un héros. Aussi la récompense sublime est là, et l'impérissable laurier. Il n'est pas besoin, pour enchanter immortellement les hommes, d'un temple altier ou d'un poème épique. Les sveltes danseuses qui tourbillonnent dans les fresques exhumées de Pompéi, une urne grecque,

digne d'être célébrée par Keats, ce vase de Mantoue dont une légende attribue la possession à Mithridate attestent suffisamment la grâce d'une civilisation disparue. Ce petit recueil de vers est un des joyaux de la langue française, un volume qu'on touche avec précaution, comme pour ne pas en froisser l'âme, tant il renferme d'élégance dans la fantaisie, de précision dans le rêve, et tant il mérite son titre par le prix de la matière, pourrait-on dire, et le fini de l'exécution. L'artiste s'y est mis presque tout entier, avec son culte de la beauté plastique, traduite par le marbre ou la chair, ses extases devant les souples contours et les attitudes harmonieuses, son goût pour les fragiles miracles de l'hiver, son fantastique baigné de lune argentine, ses souvenirs de libre et joyeuse bohême, l'horreur que lui inspire la mort dans sa laideur moderne, enfin son dilettantisme et sa virtuosité. Pareil à ces maîtres qui savaient ciseler

Le combat des Titans au pommeau d'une dague[1],

il a consacré une intaille héroïque aux *Vieux de la vieille*, nobles épaves de l'impérial naufrage.

Et l'aigle de la grande armée
Dans le ciel qu'emplit son essor,
Du fond d'une gloire enflammée,
Étend sur eux ses ailes d'or.

Enfin cette Inès de las Sierras, rencontrée dans un vieux manoir par trois officiers, ce fantôme délicieux et glacé, souriant et morne, qui danse « avec une volupté morte », n'est-ce point la Muse même du poète, celle qui donnait des fêtes silencieuses et féeriques à son âme désabusée?

III

Une part de l'œuvre est donc durable; le rôle de l'écrivain fut des plus importants. Il appartient à cette famille d'esprits qui viennent immédiatement après les souverains initiateurs, et qui ont pour mission d'ordonner leurs conquêtes.

(1) J.-M. de Heredia.

C'est par l'intermédiaire de Gautier que l'œil de Victor Hugo changea la poésie française. Gautier annonça la venue des parfaits artistes qui succédèrent aux grands inspirés. Il latinisa le romantisme, et prépara les voies à l'école parnassienne. Ainsi, par les avis de Boileau, se condensa et s'épura l'art littéraire du XVIIe siècle. Ce rapprochement eût peut-être fait sourire l'auteur des *Grotesques* : néanmoins, n'est-il pas légitime?

Mais sur plusieurs d'entre ceux qui vinrent après lui, Gautier exerça une influence plus directe encore et plus spéciale. Au XVIIe siècle, l'Orient servait à moraliser et à donner des leçons aux rois et aux peuples. Avec Chateaubriand et Victor Hugo, il est bien factice encore. Gautier nous en donne une image plus réelle, et qui reste magnifique. Il ouvre la route à Flaubert et à Fromentin, dont il salue l'aurore avec un cri d'admiration. Déjà l'on voit poindre chez lui la curiosité des religions, non sans doute telle que l'éprouvera Ernest Renan, mais celle qui se manifestera chez Leconte de Lisle et dans presque tout le Parnasse. Par sa fuite constante de tout ce qui est commun et ordinaire, il conseille à Baudelaire et aux impressionnistes la recherche de la sensation rare. Et l'on s'étonne, après avoir lu *Jean et Jeannette*, d'entendre Edmond de Goncourt revendiquer si âprement l'honneur d'avoir découvert le XVIIIe siècle pittoresque. En rendant au romantisme français ses vrais précurseurs, les poètes héroïques du temps de Louis XIII, Gautier a renoué une charmante tradition de notre art dramatique, et il est assez piquant que le prince de la poésie immobile ait indiqué le très remuant héros de l'étincelante fantaisie qui fut naguère si applaudie de Paris et des provinces. Enfin il a rendu possibles des livres tels que la *Philosophie de l'Art* et les *Maîtres d'autrefois*. D'ailleurs la dette que Taine a contractée envers lui est immense, c'est Gautier qui lui a signalé nos déformations de penseurs et de plébéiens, qui l'a instruit à décrire des paysages dont il a fait des arguments, et qui lui a fourni les couleurs éclatantes dont il a revêtu ses palais d'idées.

A notre âge épris de bien-être et orienté surtout vers des fins utilitaires Théophile Gautier fit entendre une longue et

vaillante protestation. Une civilisation qui aurait un caractère uniquement esthétique ne pourrait pas vivre. Mais, de même que l'existence des ascètes est nécessaire au développement moral de l'humanité, de même il faut que, de temps à autre, une élite s'isole des contacts vulgaires dans la recherche de la perfection artistique. Il faut que l'idéal se recueille pour rayonner ensuite avec une intensité nouvelle. Gautier travailla de toute sa puissance à le maintenir inviolé. Telle fut sa part dans l'effort que nous poursuivons ici-bas; certes, elle est enviable, et l'avenir lui décernera cette louange que, sans défaillance et sans compromis, il a toujours servi la Religion de la Beauté.

HENRI POTEZ.

UN PETIT PROBLÈME D'HISTOIRE LITTÉRAIRE

BALZAC ET « LES CONSEILS DE TOLÉRANCE »

La lettre de Balzac à l'archevêque de Toulouse du 25 janvier 1635 que M. Lanson a insérée dans son *Choix de Lettres du XVIIe siècle*, page 97 sq., porte sur un fait peu connu de l'histoire religieuse au XVIIe siècle. Cette lettre étant au programme de l'Agrégation de grammaire pour 1903, il sera peut-être utile aux candidats d'établir précisément les faits auxquels Balzac fait allusion. La lettre prend une tout autre signification.

Des indications mêmes de cette lettre on peut conclure qu'il s'agit d'un membre de la noblesse, gouverneur de province, d'une maison illustre, qui a eu quelque démêlé avec un membre du clergé. Les évêques assemblés à Paris (bien qu'il soit pénitent et déjà puni) poursuivent, par esprit de corps, son châtiment, sollicitant à Rome son excommunication, et à la cour pressant le roi d'user des foudres de l'Arsenal.

Il ne saurait être question ici ni de l'annulation du mariage de Gaston d'Orléans, qui n'avait offensé personne du clergé, ni du châtiment d'un ou de plusieurs seigneurs protestants qui avaient tourné en dérision les cérémonies du culte catholique : on ne menace pas de l'excommunication un homme étranger à la communion romaine. C'est sans doute le procès-verbal de l'Assemblée du clergé de 1635 où sont rapportées ces deux décisions du clergé qui a induit les commentateurs à ces interprétations. De plus, pourquoi Balzac aurait-il écrit à l'archevêque de Toulouse sur ces questions délicates, où il n'avait nul intérêt. Le procès-verbal de l'Assemblée de 1635, le journal manuscrit de la même assemblée (Bibliothèque Sainte-Geneviève), la correspondance de Balzac, les mémoires de l'archevêque (Rotterdam, 1718, in-12, 2 vol.) ne donnent aucun renseignement. Mais les *Mémoires* de Richelieu (édition Michaut et Poujoulat, II, 569 sq.) rapportent un événement qui semble concorder parfaitement avec les indications du texte de Balzac.

Pour des questions personnelles de préséance et d'honneurs, le duc d'Épernon, gouverneur de Guienne, et l'archevêque de Bordeaux Sourdis eurent une querelle où le duc d'Épernon s'emporta jusqu'à frapper l'archevêque dans la rue de « trois coups du poing

fermé sur l'estomac et deux sur les lèvres et sur le nez ». L'évêque, soutenu par tout le clergé de Guienne et de France, demanda justice au roi qui prit des mesures rigoureuses; il suspendit le gouverneur de toutes ses fonctions, lui enleva sa garde particulière et remit au pape la décision de l'affaire. Le pape imposa au gouverneur de faire amende honorable publique et par-devant notaire, à genoux, et ce fut l'archevêque lui-même qui fut délégué pour lever l'excommunication encourue de fait. La réparation faite, le gouverneur fut rétabli en ses charges. Cette querelle dura de novembre 1633 au mois d'octobre 1634.

Le texte de Balzac devient très clair. Le pénitent et l'homme offensé [1], c'est le duc d'Épernon; par les foudres du Vatican et par ceux de l'Arsenal, il entend l'excommunication maintenue et la révocation définitive du gouvernement de Guienne; la petite piqûre, ce sont les coups du poing fermé dans l'estomac de l'archevêque. L'identification devient encore plus certaine si l'on recherche quelles raisons Balzac et l'archevêque de Toulouse avaient de s'intéresser à cette querelle. Gentilhomme dans la maison de ce duc d'Épernon même, Balzac avait été attaché à son fils, le futur cardinal de La Valette, et fut deux ans son chargé d'affaires à Rome; revenu en France, c'est par lui qu'il fut présenté à la cour et au cardinal. François de Montchal, fils d'un apothicaire en Vivarais, boursier puis principal d'un collège à Paris, devait aussi sa fortune au duc d'Épernon, qui l'avait choisi pour être le précepteur de son fils, le jeune Louis de Nogaret; lorsque ce dernier devint cardinal de La Valette, il résigna l'archevêché de Toulouse à son précepteur, qui fut ainsi un des chefs du clergé de France. N'est-il pas vraisemblable que les malheurs qui menaçaient cette maison, fissent le sujet de leurs entretiens et de leurs lettres. De tous les évêques, Montchal n'était-il pas le seul que « les intérêts de son ordre » pussent ne pas entraîner tout entier, retenu par la reconnaissance et l'affection? Balzac pouvait-il adresser à un autre prélat cette condamnation chrétienne des colères ecclésiastiques?

La date seule de la lettre est embarrassante. En janvier 1635, l'affaire semble bien définitivement résolue. Dans les *Mémoires* de Richelieu on voit qu'avant la fin de 1634 avait été aussi terminée l'affaire des ecclésiastiques accusés pour la révolte de Languedoc et ceux-ci auraient bien voulu que leurs erreurs fussent traitées avec la même modération que celle du duc d'Épernon. Mais ils avaient offensé le roi, et la majesté royale, déclare Richelieu, ne se maintient

1. Il faut entendre « homme de bien offensé » non pas : homme qui a reçu une offense, ce qui serait contradictoire, mais homme accablé par le malheur. — Cf. Littré : offensé 4°, offenser 5°, Furetière et l'Académie (1694) connaissent encore offense signifiant blessure matérielle.

que par des châtiments rigoureux, tandis que le duc « avait offensé la personne de l'archevêque auquel la gloire de pardonner est laissée comme un héritage de J.-C. ». Il reste donc ou bien que par une erreur de l'imprimeur ou de Balzac publiant sa lettre, la date soit erronée, ou bien que la lettre réellement écrite en 1635 après la solution de l'affaire, soit simulée écrite avant. La lettre elle-même semble justifier cette hypothèse. Se fût-il trouvé « une bonne âme » pour déclarer publiquement qu'une punition rigoureuse la scandaliserait et développer si éloquemment et si fortement ce sentiment? Il était vraisemblable que le cardinal userait des pires rigueurs. On le savait irrité contre le duc d'Épernon, gouverneur très puissant, dont Henri IV avait déclaré qu'il l'avait rendu si fort qu'il ne pourrait plus lui enlever ce qu'il lui avait donné ; qui avait été du parti de Marie de Médicis et lors de l'exil de la reine était allé la tirer du château de Blois, où elle était reléguée et l'avait conduite dans ses terres à Angoulême « comme un souverain qui donnerait du secours à son alliée »; qui obligea Louis XIII à traiter avec lui « comme de couronne à couronne ». La tragédie de Montmorency était récente. Bordeaux n'est pas loin de Toulouse, et le cardinal trouvait tous prétextes bons à ruiner les ennemis de l'autorité royale. Nul ne pouvait prévoir, qùe le cardinal « émousserait la pointe des passions » et « saurait trouver un tempérament »? Dénué de cette certitude qui eût osé recevoir une lettre où il était dit : « Ceux qui sont ainsi en quelque part du monde qu'ils soient sont anathèmes dans vos livres et dans vos sermons.... » ? Même la phrase de Balzac : « Et sans doute celui qui portera la parole pour l'Assemblée considérera que les évêques sont ministres de miséricorde et non pas ministres de justice », semble un écho plus sonore et plus oratoire du mot ironique et froid du cardinal.

Il est bien vraisemblable au contraire que, l'affaire résolue, Balzac, reconnaissant d'ailleurs au cardinal de cette mesure de clémence, ait vu l'occasion belle à justifier de son éloquence et de son argumentation théologiques la solution que Richelieu avait fait prévaloir ; jugeant peu dangereux un gouverneur capable d'une telle humilité, Richelieu avait dédaigné de renouveler l'exemple de Montmorency ; il lui fut sans doute agréable de paraître avoir agi en esprit de charité et de dilection, et que l'on publiât que ce ministre d'État implacable savait aussi être pasteur et chrétien. Ces « Conseils de tolérance » sont peut-être une apologie discrète, digne d'un très habile courtisan.

Th. Rosset.

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

Ernest Lavisse. — Histoire de France. Depuis les origines jusqu'à la Révolution, publiée avec la collaboration de MM. Bayet, Bloch, Carré, Coville, Kleinclausz, Langlois, Lemonnier, Luchaire, Mariéjol, Petit-Dutaillis, Pfister, Rébelliau, Sagnac, Vidal de la Blache. Paris, librairie Hachette, 1903, in-4°.

J'ai laissé cette publication aux *Premiers Capétiens* de M. Luchaire. Depuis, ont paru successivement *Louis VII*, *Philippe-Auguste et Louis VIII*, de M. Luchaire; *saint Louis*, *Philippe le Bel*, *les derniers Capétiens directs*, de M. Ch.-V. Langlois; *les premiers Valois et la guerre de Cent ans*, de M. A. Coville; *les guerres d'Italie*, *la France sous Charles VIII*, *Louis XII et François Ier*, de M. H. Lemonnier; *le Tableau de la Géographie de la France* de M. P. Vidal de la Blache. La première partie du tome II qui était restée en arrière, est en cours de publication : *le Christianisme*, *les Barbares — Mérovingiens et Carolingiens*, par MM. C. Bayet, C. Pfister et A. Kleinclausz. Il appartient ici à MM. Jullian et Marion d'examiner la valeur spéciale de ce grand ouvrage: quand j'expliquerais avec quel intérêt j'en suis le développement, cela ne signifierait rien. Sans empiéter sur leur domaine ni sortir de ma compétence, je voudrais appeler l'attention du lecteur sur les parties qui, après celle de M. Luchaire, me paraissent, indépendamment du mérite spécial, intéresser la littérature : j'entends par ce mot tout ce qui appartient à la culture générale. Et comme il s'est fait sur ce point une transformation dont nombre de gens très cultivés n'ont pas encore pris une conscience claire, il faut encore que j'avertisse que j'entends par culture générale non point la collection des lieux communs qui n'appartiennent plus à aucune spécialité, qui sont comme des ouvrages déclassés des anciennes spécialités, ni l'acquisition d'une méthode qui n'est actuellement la méthode d'aucune science, et qui est aussi la méthode déclassée de la vieille rhétorique, mais l'intelligence précise des méthodes actuelles des principales sciences, et de la nature des résultats spéciaux auxquels chacune de ces méthodes conduit. La culture générale pour un homme, c'est aujourd'hui d'être intelligent en plusieurs spécialités en dehors de celle où il s'exerce professionnellement. Après ces définitions nécessaires, je reviens à l'*Histoire de France*. J'ai été très puissamment intéressé par l'exposition de M. Ch.-V. Langlois. Il y a là une méthode originale, dont le principe est, contre le mot de Michelet, que l'histoire ne doit pas être une *résurrection*. Elle ne le *doit* pas, parce qu'elle ne *peut* pas. Et c'est le *possible* en science qui prescrit le *devoir*. Nous ne pouvons pas connaître le passé : voilà la vérité qui éclate à la conscience de l'historien. Nous connaissons **quelque chose** du passé : il s'agit non pas seulement d'élargir cette connaissance le plus possible, mais d'en détermi-

ner loyalement l'étendue, la solidité, la clarté. Un certain nombre de faits certains, en pleine lumière, entre eux et autour d'eux une masse de faits inégalement incertains, grisâtres, indécis, émergeant incomplètement et douteusement de l'ombre, et puis la nuit, la nuit complète où l'on ne voit plus rien, couvrant une bonne partie du terrain que le passé de l'humanité a occupé : voilà comment l'histoire apparaît dans l'ouvrage de M. Langlois. Il accuse vigoureusement les certitudes, il mesure exactement les incertitudes, il délimite scrupuleusement tout ce que l'histoire ignore. L'historien indique les plus fines nuances, non plus du pittoresque, mais de la connaissance. C'est fini des constructions achevées, de la continuité des lignes. Les teintes se dégradent, du clair au noir; les lignes se brisent, un pointillé les remplace, le pointillé même disparaît. Faire l'histoire, c'est relever sur une carte les résultats des explorations historiques qu'on a conduites dans l'obscur et immense passé : et cette carte ressemble à celle dans laquelle, il y a 25 ou 30 ans, nous apprenions l'Afrique. Une autre partie de l'*Histoire de France* qui doit fixer l'attention du critique littéraire, c'est le tableau géographique de M. Vidal de la Blache. Il m'a émerveillé. Tous les rapports géologiques et géographiques qui peuvent expliquer les directions de l'histoire sont définis avec une précision qui ne laisse rien à désirer — sans oublier (par un scrupule qui procède d'une méthode identique à celle de M. Langlois) d'indiquer les directions historiques dont les rapports géographiques ne suffisent pas à rendre compte. Et par la profondeur de l'analyse des conditions géographiques actuelles, M. Vidal de la Blache relie l'histoire à la préhistoire, et nous fait deviner dans les faits humains que l'histoire débrouille les prolongements, parfois capricieux et libres, souvent dociles et fidèles des plus lointaines révolutions de la surface terrestre. Un autre trait à relever, c'est que la recherche abstraite des rapports n'ôte pas au géographe la vision des réalités pittoresques : dans l'aspect des forêts, le dessin des collines, la couleur des plaines de notre France, il nous fait déchiffrer et le sous-sol qui se dérobe à la vue et tout le passé géologique que notre chronologie ne sait pas mesurer. La science et la peinture se donnent la main, et les formes que l'œil perçoit, élégantes ou rudes, traduisent en sensations d'art les rapports que l'analyse décompose en formules exactes. Le tableau de M. Vidal de la Blache est curieux à comparer avec le fameux morceau de Michelet. Trois quarts de siècle — et d'un siècle fécond pour la géographie — séparent les deux ouvrages. Il serait injuste d'écraser Michelet par la comparaison. Michelet est un poète : il venait à un moment où il fallait bien que l'intuition poétique suppléât à l'insuffisance de la science. Même je crois qu'à la bien prendre, la comparaison ferait honneur à Michelet. Elle mettrait en lumière — par tous les résultats acquis en ces soixante-dix ans — combien, à côté d'erreurs ou de lacunes inévitables, Michelet a eu d'illuminations justes et profondes. Dans un développement où trop souvent la géographie est absente, il a jeté quelques traits qui prouvent à quel point il a eu le sens géographique et l'intelligence de la terre de France. Enfin le tableau de M. Vidal de la Blache me conduit à une question pédagogique. La géographie ne serait-elle pas dans l'enseignement secondaire et primaire la science synthétique et réelle par l'intermédiaire de laquelle géologie et histoire naturelle pourraient être présentées à de jeunes élèves ? Ne trouverait-on pas là le moyen à la fois de décharger nos programmes et de rendre l'enseignement plus concret ? J'ai entendu une fois à l'École des Hautes Études sociales M. Duclaux nous dire quelque chose de cela.

F. Gohin, Universitatis Professor aggregatus, olim Sorbona·

alumnus. — **De Lud. Charondæ** (1534-1613) **vita et versibus.** Lutetiæ Parisiorum. Ernest Leroux, 1902, in-8°.

Thèse estimable et consciencieuse. M. Gohin nous offre une bonne biographie et une bibliographie exacte de son auteur. Il nous fait connaître son œuvre littéraire dans une dissertation aisée et substantielle, où l'on peut seulement regretter trop de discrétion, trop de crainte d'appuyer et d'alourdir. M. Gohin avait assez fortement étudié son sujet pour pouvoir marquer mieux qu'il ne l'a fait la portée des remarques auxquelles Charondas Le Caron donne lieu, définir plus explicitement le rapport de ce personnage secondaire à divers mouvements et groupes contemporains, et les questions qui se posent à propos de ses dialogues philosophiques ou de ses vers. La recherche des sources aurait pu être conduite plus à fond. Ce Le Caron est très oublié aujourd'hui. Il se rattache au groupe des platoniciens; et il est en poésie, publiant ses vers au lendemain des *Odes* et des *Amours* de Ronsard, partagé entre Ronsard et Pontus de Tyard, plus réellement dépendant de Tyard que de Ronsard. Ces personnages de troisième ou quatrième plan sont excellents pour nous aider à juger de l'extension et de la force des mouvements littéraires d'un siècle.

Un exilé florentin à la Cour de France au XVI° siècle. Luigi Alamanni (1495-1556). Sa vie et son œuvre, par **Henri Hauvette**, chargé de cours à la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble. Paris, librairie Hachette, 1903, in-8°.

Gros volume, mais qui contient, sans aucun remplissage, une érudite, excellente et importante étude. Alamanni n'est pas un grand poète, mais c'est un des fondateurs du classicisme, et à ce titre il est considérable dans la littérature italienne. Pour nous, si l'on songe qu'il a vécu la majeure partie de sa vie en France, que nos poètes causaient avec lui, le lisaient, qu'il a fourni à Ronsard le modèle de son ode Pindarique, qu'il a été en somme un des agents efficaces de l'influence italienne, et que précisément il réalisait en italien mieux que de plus grands l'idée de cette élégance classique, de cette imitation savante et régulière de l'antiquité qui furent recherchées chez nous, on concevra l'intérêt que l'intelligent et érudit travail de M. Hauvette présente pour notre histoire littéraire.

Une énigme littéraire. (Le Don Quichotte d'Avellaneda). — Le Drame espagnol. — Philologie amusante. — Hernani. — Carmen, par **Paul Groussac,** directeur de la Bibliothèque nationale de Buenos-Ayres. Paris, Alphonse Picard et fils, 1903, in-12.

Ce petit volume est à lire. Il est d'un homme très intelligent et qui aime à se rendre compte des choses. L'étude sur *Hernani* indique quelques rapports précis entre le drame français et le théâtre espagnol; elle nous dit ce qu'il faut penser de la « couleur espagnole » de Hugo. Mais le premier article surtout a une grande importance, pour la littérature espagnole d'abord, il est vrai : pourtant Cervantes et *don Quijote* n'appartiennent-ils pas à la littérature européenne? M. Groussac démolit avec aisance les conjectures trop géniales et pas assez critiques des littérateurs espagnols sur l'identité de cet Avellaneda qui se hasarda à donner une suite à la première partie de *don Quijote:* puis il propose sa solution, toute nouvelle et originale. Avellaneda ne ferait qu'un avec ce Mateo Luján de Sayavedra qui, vers 1602 avait fait imprimer une suite au *Guzman d'Alfarache*, devançant Aleman comme il devait plus tard devancer Cervantes. Et sous le nom d'Avellaneda

et de Sayavedra se cacherait un bohème de lettres, l'obscur Aragonais Jean Marti ! Je laisse aux hispanistes compétents le soin de discuter cette hypothèse, qui a pour elle d'être simple, point romanesque ni mélodramatique, et parfaitement élégante.

Les Héros de roman. — Dialogue de Nicolas Boileau-Despréaux, edited with introduction and notes, by **Thomas Frederick Crane**, professor of the romance languages in Cornell University, Boston, 1902, in 12.

La publication du texte des *Héros de roman*, dans ses deux formes (éd. du *Retour des pièces choisies*, et éd. authentique), est accompagnée de quelques extraits de Mlle de Scudéry, judicieusement choisis pour illustrer le texte, et d'une copieuse introduction de 164 pages, dont une histoire du roman français occupe la plus grande part. Ce travail donne une idée très favorable de l'état des études françaises à l'University de Cornell.

Les Transformations de la langue française pendant la deuxième moitié du XVIIIe siècle (1740-1789), par **F. Gohin**, professeur agrégé de l'Université. Paris, 1903, in-8°.

Bon travail, qui a coûté de longues recherches et apporte de nombreux et précis résultats. On n'avait rien, ou à peu près, sur les changements de la langue au XVIIIe siècle : M. Gohin ouvre la voie en donnant un modèle très satisfaisant.

La thèse contient deux parties : une étude historique, et un lexique méthodique. Naturellement on pourra ajouter à ce lexique. Il suffit que les exemples ici soient nombreux, les cadres exacts, et les réflexions justes. Cependant il y a tel mot littérairement considérable qu'on est étonné de ne voir mentionné dans aucune des deux parties. Ainsi le mot *romantique*. Faire l'histoire de son introduction et de ses applications au XVIIIe siècle, serait exquisser un chapitre de l'histoire du goût. Je crois bien qu'on le rencontre pour la première fois, et non francisé encore, dans l'abbé Leblanc. (*Lettres d'un Français à Londres*, 1745). Il écrit à Buffon sur les jardins qu'il a vus dans son voyage : « Plusieurs Anglais essaient de donner aux leurs un air qu'ils appellent en leur langue *Romantic*, c'est-à-dire à peu près pittoresque, et le manquent faute de goût. »

Professeurs et régents de Collège dans l'ancienne Université de Paris (XVIIe et XVIIIe siècles), par **Maxime Targe**, professeur au collège de Coulommiers. Paris, librairie Hachette et Cie.

Cet intéressant et consciencieux ouvrage sera bon à consulter. Il donne une idée précise du régime du personnel dans l'ancienne Université, condition des maîtres, recrutement, salaire, etc. On y pourra aussi rectifier bien des idées vagues ou fausses qui ont cours. Qui n'a entendu vanter l'ancien régime comme ayant seul possédé la liberté de l'enseignement ? Les statuts donnés en 1600 par Henri IV à l'Université de Paris interdisaient d'élever et d'instruire dans une maison particulière des enfants de plus de neuf ans : ce qui était justement lui constituer un monopole. Et tous les maîtres, régents, principaux, suppôts de cette Université devaient être catholiques. Les jésuites et autres congrégations entamèrent ce monopole; mais à l'égard des particuliers ecclésiastiques et laïques, l'Université le défendit vigoureusement jusqu'à la Révolution. Voilà

cette prétendue *liberté de l'enseignement.* Et ces régents de l'Université à partir de 1719 reçurent un traitement fixe qui leur fut assuré par l'État. De là à avoir véritablement un enseignement d'État, un ministère de l'instruction publique, il n'y avait plus qu'un pas : il fut presque franchi en 1762, après l'expulsion des jésuites, quand le Parlement s'occupa d'organiser un enseignement national, reforma l'Université, créa l'agrégation, etc. On remarquera aussi dans le livre de M. Targe avec quelle facilité, et avec quelle générale satisfaction la gratuité de l'instruction fut établie, en 1719 encore, dans les collèges de l'Université de Paris. On remarquera les origines de l'internat actuel, qui obligent à renoncer à bien des lieux communs de journaux sur l'adaptation de l'internat à notre tempérament national. En réalité jusqu'au XVIIIe siècle, le régime anglais ou allemand existait chez nous : pas de maîtres répétiteurs, les régents prenant des pensionnaires, et les enfants répartis ainsi par petits groupes que surveillent leurs propres maîtres. Mais à la fin du XVIIIe siècle, les principaux avaient seuls l'entretien et la surveillance des pensionnaires. Quand l'Université de France sous Napoléon fut organisée, on lui donna tout naturellement, en tout ce qui ne touchait pas l'intérêt du gouvernement, la forme la plus voisine de ce qui existait au début de la Révolution dans l'ancienne Université de Paris : les professeurs n'eurent à s'occuper que de leur classe et les proviseurs ou principaux eurent toute la charge de l'internat. Mais pourquoi les régents jadis avaient-ils cédé la place aux principaux? Pourquoi le régime des petits groupes avait-il pris fin? Était-ce un vœu, une pression des familles? Nullement. C'était simplement parce que les principaux avaient voulu s'assurer à eux seuls tout le bénéfice des pensionnaires. D'ailleurs les régents, souvent ecclésiastiques, rarement mariés, mal payés, besogneux, mal installés dans leurs collèges, ayant peine parfois à administrer le ménage et assurer la subsistance de leurs écoliers, défendirent mal leur privilège. Cette révolution, grosse de conséquences ne résulta aucunement des mœurs de la nation, mais bien des conditions internes de l'Université. Il est probable que nous n'aurions pas eu l'internat napoléonien, si la Révolution avait trouvé en 1789 le même régime de pension qui existait en 1700. — Le livre de M. Targe est puisé aux sources. Il me paraît toutefois avoir plus curieusement cherché les documents d'archives que les imprimés. Pour l'époque qui suit l'expulsion des jésuites, il aurait pu s'enfermer moins exclusivement dans l'ouvrage du Président Rolland, qui d'ailleurs est fondamental. Le mémoire de l'Université sur l'objet de deux arrêts du Parlement du 6 août 1761 aurait mérité d'attirer son attention; on y voit à plein son esprit et ses tendances. Les trois Mémoires de l'abbé Pellicier et son projet d' « une Maison d'Institution pour former des maîtres » méritaient mieux que la courte note de la page 296.

Heureusement. Comédie en un acte en vers (1762), par **Rochon de Chabannes**. Eau-forte gravée par E. Pennequin, d'après Eissen. Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1903.

M. J.-J. Olivier a bien fait de donner place dans sa collection à cette petite comédie d'*Heureusement*, tirée d'un conte moral de Marmontel : c'est un des spécimens les plus heureux d'une des nuances fugitives de l'esprit et de la sensibilité du XVIIIe siècle. Une étude succincte et précise sur l'auteur précède la comédie.

Pages choisies des Grands Écrivains. — Buffon, avec une introduction par **Paul Bonnefon**. Librairie Armand Colin, 1903.

Le nom de M. Bonnefon recommande assez la notice et le choix de textes que ce volume vous offre. Je loue surtout M. Bonnefon d'avoir fait aux vues générales de Buffon, aux discours et aux époques de la Nature, une très large place, en réduisant les extraits descriptifs qui ne montrent Buffon que par son plus médiocre côté.

Jean-Félix Nourrisson, membre de l'Institut. **J.-J. Rousseau et le Rousseauisme**, publié par Paul Nourrisson. Paris, Albert Fontemoing (1903), in-8°.

Cet ouvrage posthume n'ajoutera rien à la réputation de M. Nourisson ni à la connaissance de Rousseau. Ce n'est guère qu'un réquisitoire passionné et partial, qui utilise d'ailleurs une assez abondante information sur le sujet.

Un dernier amour de René.— Correspondance de Chateaubriand avec la Marquise de V. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-8°.

Il est toujours intéressant de suivre Chateaubriand dans son manège avec une femme : ses coquetteries, ses attitudes, ses poses ; flatté de l'hommage, curieux de la femme, ardent à tisser un rêve de passion, avec des airs d'ennui profond, et des condescendances de grand homme. Mais nous connaissions ce jeu-là. L'obscure dame de V. nous offre un spectacle peut-être plus instructif. C'est, en 1828, une femme qui touche à la cinquantaine, perdue au fond d'une province, sans son mari, sans son fils, dans un château isolé entre les sauvages montagnes de l'Ardèche. Elle a été en sa jeunesse enivrée de la musique amoureuse de Rousseau. La prose trop pensée de Madame de Staël a glissé sur elle. Mais *René* l'a prise, et le *Génie*, et les *Martyrs*. Elle a vibré à cette harmonie nouvelle ; et son imagination s'est ouverte à la nature : elle regarde ses torrents, ses montagnes, et sait les décrire. Mais elle a besoin d'épancher ses rêves et toute sa littérature intérieure. Elle a besoin de se donner un grand objet, digne d'amour, et assez distant pour ne pas effrayer son honnêteté. Elle lui écrit avec une abondance inlassable, et une ardeur parfois traversée de scrupules : mais René s'est fait si vieux, si blanc, qu'il la rassure jusqu'au moment où ils se voient. Et alors je ne sais pas du tout si c'est elle qui l'a trouvé trop jeune, ou lui qui la croyait moins vieille : dès qu'ils se sont vus, ils ne s'écrivent plus. Mais cette marquise de V. nous donne la sensation toute vive d'une enfant du XVIIIe siècle devenue une femme du XIXe : on saisit en elle, dans son style et sa sensibilité, la transition de Jean-Jacques à René. Par là ces lettres sont un document utile pour l'histoire littéraire de notre nation.

Henri Marsac. — Études littéraires. Le Romantisme (1757-1902). Paris, Bibliothèque de l'Association, 1903.

Ce tout petit volume ne contient rien moins qu'un tableau de la littérature du XIXe siècle, ramenée à n'être qu'une préparation et un prolongement ou des renouvellements du romantisme. C'est un point de vue qui a du vrai : tout est dans le romantisme. Mais il y a d'abord dans le romantisme le romantisme lui-même, c'est-à-dire une certaine détermination à laquelle pour la clarté des idées il faudrait réserver ce nom, tout en reconnaissant que l'art proprement romantique ne révèle qu'un aspect, ne réalise qu'une partie de ce qui fermente dans le mouvement romantique. Peut-être aussi l'idée de chercher les racines du romantisme dans le XVIIIe siècle est-elle moins nouvelle que M. Marsac ne le croit, sans en être d'ailleurs

moins juste. Il ne faudrait pas croire aussi que de 1757 à 1830 le mouvement romantique ait été en croissance continue. Sous la Révolution et l'Empire il y a dans les mœurs et la littérature une réaction qu'on a appelée « antiquisante » barbarement et justement, et qui a touché, entamé même Chateaubriand. C'est cette réaction qui a obligé le romantisme de 1824 et de 1830 d'être une explosion tapageuse, au lieu de prendre paisiblement, comme à la fin du XVIIIe siècle la chose semblait possible, la suite des affaires du classicisme.

Notes sur Prosper Mérimée, par **Félix Chambon**. Paris, librairie Duluc aîné, 1903, in-8°.

Sous ce titre modeste, M. F. Chambon nous offre une importante contribution à la biographie de Mérimée, et un grand nombre de lettres ou inédites, incomplètement connues, ou presque perdues dans des recueils peu accessibles. Cette publication complète celle des *Lettres inédites* de Mérimée que M. Chambon avait donnée précédemment, pour notre avantage et pour son malheur : on sait que sa prétention de publier des textes authentiques et complets l'a exposé à la justice de son pays. Il a été prudent cette fois, et l'on pourra sans remords jouir de son labeur. Les deux volumes sont à garder sur la table, tant qu'on travaille sur Mérimée.

Lettres inédites de Sainte-Beuve à Collombet, publiées par **C. Latreille et M. Roustan**. Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1903, in-16.

Un certain nombre de lettres de Collombet accompagnent celles de Sainte-Beuve. Le tout forme une addition intéressante à la correspondance déjà connue. Ce n'est d'ailleurs pas un Sainte-Beuve nouveau, ni un aspect nouveau de Sainte-Beuve qui apparaît, mais de petits traits, de légères touches, des faits menus, qui aideront à mettre dans la biographie et le portrait du critique cette exactitude fouillée et touffue qu'il aimait. Les éditeurs ont fait précéder leur publication d'une longue introduction, solidement fondée et très mesurée dans ses jugements.

L. Henry Lecomte. — Alexandre Dumas (1802-1870). Sa vie intime, ses œuvres. Paris, librairie illustrée, J. Tallandier.

Ouvrage un peu décousu, sans prétention d'ailleurs, léger et amusant. On y trouvera çà et là des faits et des documents précis ; un catalogue complet des pièces de théâtre de Dumas avec les parodies auxquelles elles ont donné lieu, un autre des journaux que Dumas a fondés ou soutenus de sa plume, et un troisième, incomplet, de ses maîtresses : de plus, une longue analyse et le dernier acte d'un drame inédit, le *Fils de l'Émigré* fait en collaboration avec *Anicet Bourgeois*, qui tomba à la Porte-Saint-Martin le 28 août 1832. Par là ce livre, par trop dépourvu de références, rendra quelque service à l'histoire littéraire.

Journal de Jeunesse de Francisque Sarcey (1839-1857). Recueilli et annoté par **Adolphe Brisson**, et suivi d'un choix de **Chroniques** (Fagots. — Notes de la semaine. — Grains de bon sens). Préface de M. O. Gréard, de l'Académie française. Bibliothèque des *Annales politiques et littéraires*, 1903, in-18.

Les lettres qui composent ce recueil forment un document important pour la biographie psychologique de Sarcey. On l'y voit se former, provin-

cial transplanté à Paris, et, dans ce milieu si spécial de l'École normale, épanouir sa forte et copieuse faculté de bon sens; il en sort fourni de toutes ses qualités et de tous ses préjugés. En même temps, ses impressions de Paris et de province sont des documents d'histoire. Surtout de 1851 à 1854, sa correspondance de Chaumont et de Rodez, comme le note si bien M. Gréard, « reflète exactement l'état d'âme de l'Université, à cette heure de crise. » On voit clairement ici, comme dans les lettres de Taine, le désastre moral qui est résulté de ce qu'un académicien a — je pense, étourdiment — appelé une opération de police un peu rude. Enfin Sarcey nous donne une image amusante de la vie provinciale vers le milieu du dernier siècle. Amusante, plutôt que fidèle. Je crois bien que c'est un peu la faute de Sarcey, si la province lui est apparue ainsi, et la faute aussi de cette culture exclusivement littéraire qui avait disposé ce gros bourgeois du Hurepoix à ne plus pouvoir respirer à l'aise que dans l'atmosphère parisienne des lettres, des journaux et des théâtres. Hors Paris, son gros bon sens ne savait où s'appliquer, ou ne s'appliquait qu'à voir des ridicules. Et ses lettres nous offrent la province reflétée dans un esprit de journaliste parisien et d'universitaire lettré, incapable de s'y adapter : une charge vraie, où l'aversion du peintre déforme le modèle sans le fausser. Au fond, cette incapacité de comprendre la province est une étroitesse; mais ici comme en ses jugements littéraires des dernières années, il excelle à trouver dans les surfaces des choses de quoi donner à ses plus étroits partis pris un aspect de bon sens éternel, absolu. J'ai tort : il y a un coin de province et de mœurs provinciales qui est vu avec une sympathie attendrie. C'est dans des souvenirs de diverses époques, Dourdan et la maison paternelle : la mère dévote, le père voltairien, plein du Caveau et de Béranger; une bonne petite vie provinciale d'humble bourgeoisie, dont Sarcey cette fois n'a jamais eu envie de rire.

Adolphe Brisson. — Les Prophètes. — Jean Allemane. — Georges Clemenceau. — Edouard Ansele. — Paul Deroulède. — Aucouturier. — Philoza Berthon. — L. Bourgeois. — Eugène Baudin. — Brieux. — Choumoru. — Jean Grave. — Ed. Drumont. An. France. — Jules Guesde. — Abbé Lemire. — Marchand et Baratier. — Magnaud. — Père Olivier. — Jaurès. — Fréd. Passy. — E. Reclus. — Em. Zola. — Waldeck-Rousseau. — Vandervelde. Librairie illustrée J. Tallandier.

Ce volume, auquel M. Pierre Baudin a mis une préface, est un recueil d'interviews qu'on pourra lire et consulter avec le même profit que, pour le XVIIIe siècle, Marmontel ou Bachaumont. M. Brisson nous dit avoir interrogé ses contemporains de tous partis sans haine et sans passion, avec le seul désir de les peindre tels qu'ils sont, du moins tels qu'il les a vus. Et c'est vrai. Peut-être serait-il arrivé plus sûrement à son but, s'il s'était moins souvenu qu'il avait à divertir un lecteur de journal, s'il avait moins poursuivi l'esprit et l'agrément. De là une sensation d' « arrangé » ; du moins je ne puis me défendre à certaines pages de me demander si le peintre n'est pas préoccupé de saisir ou de tourner son modèle du côté qui prête à l'effet ou à l'amusement. Dès le titre ce trop d'esprit m'apparaît, avec ses fâcheuses conséquences. Le mot de *prophètes*, appliqué à tel ou tel des noms, qui sont sur la couverture du volume, fait un plein contresens. Je ne me dissimule pas d'ailleurs que le lecteur en général donnera raison à M. Brisson et qu'en lui conseillant de faire un livre moins amusant et plus sévèrement objectif, je lui demande de renoncer à une partie de son succès.

Francis Jammes. — Le Roman du lièvre. Paris, Société du Mercure de France, MCMIII, in-18.

Avec le *Roman du lièvre*, ce volume contient *Clara d'Ellebeuse*, *Almaïde d'Etremont*, *Des choses* (impressions et méditations), *Contes*, *Notes sur des oasis et sur Alger*, *Le 15 août à Laruns*, *Deux proses* (Sylvie, Clitie), *Notes* (autobiographiques), *Sur Jean-Jacques Rousseau et Madame de Warens aux Charmettes et à Chambéry*. Je conseillerai à ceux que la rythmique toute personnelle de François Jammes effarouche dans leurs habitudes et leur goût de régularité universelle, de faire connaissance avec lui par ce volume de prose. La jolie et fine nature de poète, si profondément tendre!

La controverse de l'apostolicité des Églises de France au XIXᵉ siècle, par **Albert Houtin.** — Troisième édition, revue et augmentée. Paris, Alphonse Picard et fils, in-12, 1903.

Les *Analecta Bollandiana*, rédigées par les jésuites de Belgique (qui ne suivent pas ici le même chemin que leurs confrères de France), disaient de la première édition de cet ouvrage en 1900 : « Il est difficile de résumer avec plus de verve, plus de bon sens, plus de compétence, la question dont il s'agit..... Ce récit, à la fois amusant et navrant, devrait suffire à ouvrir les yeux à tout homme impartial. » Ces lignes montrent que l'abbé Houtin n'est pas seul : mais, en France, la plus grande partie du clergé, les congrégations, bénédictins en tête, et les évêques croient la religion intéressée à maintenir de puériles légendes dix fois démolies, que la critique ecclésiastique du XVIIᵉ siècle avait condamnées, et que la prudence raisonnable du XVIIIᵉ avait renoncé à proposer au respect des fidèles. Le clergé français du XIXᵉ siècle, par romantisme, par timidité, par ignorance, par aversion de la science indépendante, et aussi pour avoir une prise facile sur les imaginations, a honni tous ceux qui ont voulu marcher sur les traces des Launoy, des Tillemont et des Ruinart. Il y a de bien curieux exemples de cette mentalité extraordinaire dans le livre de l'abbé Houtin. Voici une déclaration de principes de dom Guéranger, le restaurateur de l'ordre bénédictin en France : « Le premier sentiment que fait naître chez un grand nombre le récit du miracle est la défiance : le vrai catholique, au contraire, se sent tout d'abord incliné à croire. Pour lui, la critique, toute nécessaire qu'elle est, est *la loi odieuse*. » Voici l'argumentation que le P. Marin de Boylesve, S. J., oppose à la critique qui ôte deux ou trois siècles d'ancienneté, et la gloire d'une origine apostolique aux églises de France : « Quelle opinion, je le demande, auriez-vous du savoir, de la probité même des évêques, des prêtres et des religieux les plus distingués du diocèse, s'il était prouvé que, durant des siècles, ils ont professé une erreur historique sur un point dont l'intérêt est si grave pour le pays ? Or tout ce qui diminue l'estime et la confiance relativement aux lumières et à la bonne foi du clergé est de nature à compromettre singulièrement la religion même dans l'esprit des populations. » Enfin voici ce que l'on s'attire à ne pas recevoir les yeux fermés les légendes les plus insoutenables. Le P. J.-B. Aubry écrivait en 1876 : « Il n'y a bien entre ce M. de Broglie (l'auteur très religieux de l'*Histoire de l'Église et de l'Empire romain au IVᵉ siècle*) et Renan qu'une différence de degré, avec cette complication que Renan est un simple impie, ce qui est plus clair, plus franc et moins funeste, tandis que, chez M. de Broglie, on sent ce quelque chose de louche, de perfide, de mitoyen, de furtif, de bâtard, de pernicieux, enfin d'insupportable, qu'on appelle la diminution de la vérité, l'adultération de la parole de Dieu. » La *parole de Dieu*, dans l'espèce, c'est le bréviaire, promu à la dignité de l'Évangile. Et cela, comme le disent fort bien les

PP. des *Analecta Bollandiana*, ce serait très amusant, si ce n'était navrant. On a essayé successivement au cours du siècle de tuer les catholiques qui faisaient usage du sens critique sous les accusations de *jansénisme*, de *rationalisme*, et, entre 1880 et 1890, de *libéralisme*. J'ignore, depuis que le *libéralisme* tant conspué et exorcisé a été adopté par le clergé, quel nom on donne aux *critiques* de l'histoire religieuse. L'intérêt des catholiques, dit fort bien l'abbé Houtin, « consiste en ce qu'on ne confonde pas la fantasmagorie avec la religion, en ce qu'on ne déforme pas l'intelligence en répétant des récits sans fondement, et en ce qu'un clergé ne tracasse ni ne calomnie les hommes de conscience et de raison qui les rejettent. » S'étonnera-t-on, tant que cette mentalité prévaudra dans l'Église de France, que nous demandions pour tous les enfants une éducation laïque, où ils puissent apprendre, même étant catholiques et pour le rester, ce que c'est que la raison, la science, et leur usage ? Des gens qui entendent ainsi l'histoire et la critique, que peuvent-ils faire de l'intelligence des enfants qu'on leur confie ?

Pierre Brun, docteur ès lettres et **Jules Gariel,** directeur du *Petit Méridional*. **Quelques notes sur le monopole de l'Enseignement.** Paris, Édouard Cornély, 1903, brochure.

Ces notes sur le monopole méritent l'attention. Elles sont *pour* le monopole. Je ne suis pas encore converti : *Liberté, laïcité, gratuité*, voilà où, dans ma conviction présente, la vérité et l'utilité veulent qu'on se tienne.

Louis Liard, Vice-Recteur de l'Université de Paris. **Le Nouveau plan d'études de l'Enseignement secondaire.** Les cadres. L'esprit. Paris, Édouard Cornély, brochure in-8°.

Ce beau et ferme discours, prononcé à l'ouverture du Conseil académique de Paris le 26 novembre 1902, dégage ce qu'on pourrait appeler la philosophie du nouveau plan d'études[1]. Il serait à souhaiter — en attendant le volume d'*Instructions* analogue au précédent de 1890, qui contiendrait ce document avec plusieurs autres — que cette édition séparée fût entre les mains de tous les administrateurs, professeurs, répétiteurs, chargés d'appliquer le nouveau programme : les pères de famille aussi s'y éclaireraient utilement. On y verra comment la culture des facultés en elle-même ne saurait suffire, qu'elle doit raisonnablement et sainement se faire « en référence à un milieu donné », milieu qui, pour les Français d'aujourd'hui, est la France d'aujourd'hui, pas la France d'hier ou d'avant-hier, ni la cité romaine ou grecque, si idéalement belles qu'on se fasse ces réalités abolies. « Nous voulons, dit M. Liard, que, de plus en plus, les jeunes Français soient formés à voir avec exactitnde les réalités de la nature et celles de l'humanité... ; qu'ils aient à constater des faits, à s'en rendre compte, à savoir comment ils se produisent, comment ils se lient, comment ils se modifient, et dans quelle mesure l'homme peut, sans illusion, espérer de les connaître. Nous voulons que, progressivement, au cours de leurs études, ils soient avertis peu à peu de ce qui est ; qu'ils emportent du collège un certain nombre de notions justes sur ce qu'est l'homme dans la nature, leur temps dans les temps, leur nation dans les nations, leur pays dans le monde, et le monde autour de leur pays, et qu'ils n'en sortent pas comme des oiseaux effarés et incertains, d'une volière close, dans des espaces inconnus. » C'est là un langage

1. Le détail de l'organisation nouvelle et son rapport à l'organisation précédente sont expliqués, avec d'utiles tableaux comparatifs, dans une brochure de M. H. Vuibert, parue chez Nony et Cie.

qui fait plaisir à entendre : surtout comme langage non d'un théoricien qui n'a que les mots, mais d'un administrateur qui joint au talent de parler le pouvoir d'agir. Le but est marqué : les programmes nous y acheminent; et s'il y reste de l'incertitude, si nos habitudes nous y font trouver des difficultés, un procédé pratique nous aidera. Ayons les yeux fixés sur le but, et marchons-y librement, convaincus « que les programmes ne sont pas des blocs cristallisés, aux arêtes inflexibles, mais des choses simples et vivantes, et *qu'il appartient aux maîtres, après entente entre eux, de les mettre chaque année au point, suivant ce que sont les élèves que l'année leur apporte* ». La porte est donc ouverte à l'initiative personnelle : ceux qui ne pourront pas seront ceux qui ne voudront pas.

GUSTAVE LANSON.

Livres reçus. — D. MEREJKOWSKY. — *Tolstoï et Dostoïewsky* (La personne et l'œuvre). Préface du comte PROZOR. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — J. NOVICOW, membre et ancien vice-président de l'Institut international de Sociologie. *L'Expansion de la Nationalité française*. Coup d'œil sur l'avenir. Librairie Armand Colin, 1903, in-18. — RENÉ DOUMIC. *Hommes et Idées du* XIXe *siècle* (Bonaparte au 18 brumaire). — Madame de Staël. — Napoléon. — Victor Hugo. — Alexandre Dumas père. — Le théâtre romantique. — Beyle-Stendhal. La science et la littérature. — Taine. — Pasteur. — La psychologie collective. — Les crimes passionnels. — Barbey d'Aurevilly. — Paul Verlaine. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — JACQUES ROCAFORT. *L'unité morale dans l'Université*. Librairie Plon, 1903, in-18. — M. WILMOTTE. *Notes sur Eugène Fromentin et les réalistes*. Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1903, brochure in-8°. — JACQUES RÉGNIER. *Les idées religieuses, politiques et sociales de Saint-Simon* (Extrait de la Nouvelle Revue). Brochure in-8°, 1903. — CHARLES ANDRÉ. *Le latin et le problème de la langue internationale*. Avec une préface de M. Paul Regnaud, professeur de sanscrit et de grammaire comparée à l'Université de Lyon. Paris, librairie H. Le Soudier, 1903, in-8°. — ED. SCHURÉ. *Histoire* DU LIED *ou la chanson populaire en Allemagne* (Nouvelle édition). Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — ELIE HALÉVY. *Thomas Hodgskin* (1787-1869). Société nouvelle de librairie et d'édition, 1903, in-16. — LÉON LEVRAULT. *La Poésie lyrique* (Évolution du genre). Collection : Les Genres littéraires. Paul Delaplane, 1903, in-12. — PAUL GOURMAND DEVANT LA CRITIQUE. Avec une Préface d'Henri Marsac. Bibliothèque de l'Association, 1903, in-12. — ANTOINE BAUMANN. — *La religion positive*. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — ABBÉ LOUIS DEDOUVRES. *Les Latins peints par eux-mêmes*. Leçons professées à la Faculté libre des lettres de l'Ouest. Alphonse Picard et fils, 1903, in-8°. — JEAN LIONNET. *L'évolution des idées chez quelques-uns de nos contemporains* (Zola, Tolstoï, Huysmans, Lemaître, Barrès, Bourget. Le Roman catholique). Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — ALBERT COUNSON. *L'Influence de Sénèque le Philosophe*. Brochure in-8°, 1903. — LOUIS BRUNET. *L'œuvre de la France à Madagascar*. La conquête; l'organisation; le général Galliéni. Paris, Augustin Challamel, 1903, in-8°.

Théâtre et Poésie. — MADELEINE LÉPINE. *Gilbert*, drame en trois actes, en vers. Bibliothèque de l'Association, 1903, petit in-8°. — MARIE JAMYN. *Jonchées* (Lettre-préface de M. Sully-Prudhomme). Librairie Molière,

1902. — FAGUS. *Ixion*. Poème. Édition de la Plume, MCMIII, in-12. — GUSTAVE ZIDLER. *La terre divine* (Poèmes de France). Société française d'imprimerie et de librairie, 1903, in-12. — GEORGES GOURDON. *Chansons de geste*, couronnées par l'Académie française. Préface du Vicomte E. Melchior de Vogüé. Dernière édition augmentée. Paris, Alphonse Lemerre, MCMIII, in-18. — ELIZABETH BARRET-BROWNING. *Les Sonnets du portugais*, traduits en vers français, avec Préface, texte anglais en regard et notes par LÉON MOREL. Librairie Hachette et Cie, 1903, in-8°. — CHARLES ADOLPHE CANTACUZÈNE. *Remember*. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — PAUL GOURMAND. *Le Calvaire de l'abbé Lambert*, drame en trois actes. Bibliothèque de l'Association, 1903. — FERNAND RIVET. *Le Passant de la vie*. Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1903, in-16. — P. RIVERSDALE. *Vers l'amour*. En la maison des poètes, 1903. petit-in-4°. — ALBERT MÉRAT. *Vers oubliés* (Chansons d'été. — Fleurs d'avril). Alphonse Lemerre, MDCCCCII, in-18.

Romans. — LOUIS BRULÉ. *Dos d'âne* (Extrait du journal de Jean Fleuri). Scènes de la vie militaire au Tonkin. Alphonse Lemerre, 1903, in-16. (Jolis paysages. Violent antisémitisme.) — MAURICE MOREL. *Sappho de Lesbos*. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-18. (On ne trouvera pas dans ce roman ce que le titre semble promettre; et j'en félicite l'auteur, qui a du talent.) — MARC ANDÉOL. *Le Paradis de l'homme*. Roman des temps prochains. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16. — JEAN VIOLLIS. *Petit cœur*, roman. Société du Mercure de France, MCMIII. (Délicat, tendre et triste.)

G. L.

Chronique du mois

La question du latin dans l'enseignement supérieur. — La thèse latine facultative ou obligatoire? — Avis des recteurs et des Facultés. — La solution libérale. — Le service militaire et les étudiants en médecine. — Pourquoi trop de médecins? — L'indulgence des juges et ses causes.

C'était prévu. On ne pouvait toucher au latin dans l'enseignement secondaire sans que le choc en retour ne se fît sentir dans les Universités. On demande au doctorat ès lettres une thèse française et une thèse latine, mais, depuis longtemps déjà, la première est le plat de résistance. L'autre ne vient qu'à l'arrière-plan, comme appoint, comme hors-d'œuvre. Faut-il conserver ce hors-d'œuvre? La plupart des candidats se résignent, puisqu'il le faut, à ce « dernier thème », mais en le réduisant à sa plus simple expression. Ils s'attachent à trouver un petit sujet pas méchant, très court et assez effacé pour ne demander aux juges qu'un minimum d'intérêt et d'attention. Et quand je dis « aux juges », je suis vraiment bon prince. C'est « au juge » qu'il faudrait lire, car souvent le seul qui ait lu la thèse, c'est celui qui a donné « l'imprimatur » et qui, par la force des choses, ne pouvait se dispenser de lire.

La langue latine, excellent véhicule des lieux communs, se prête assez mal, il faut l'avouer, à l'exposé des questions modernes, et si l'on veut passer outre, on arrive parfois à des résultats assez ridicules. A ce point de vue, certaines soutenances pourraient fournir un complément intéressant à la cérémonie du *Malade imaginaire*. Les historiens de l'Université de Paris ont donc attaché le grelot et fait voter par la Faculté les propositions suivantes : « La condition d'écrire en latin une des deux thèses pour le doctorat ès lettres est rendue facultative. Si le candidat déclare ne pas avoir l'intention de présenter une thèse latine, il aura à rédiger, avec l'agrément ou sur la désignation de la Faculté, un mémoire ou travail qui sera imprimé et discuté comme la thèse française en séance publique. »

Ces propositions, qui eussent paru autrefois terriblement subversives, furent accueillies sans sourciller par le ministre de l'Instruction publique et transmises, pour avis, à toutes les Facultés des lettres de France. On consultait en même temps les recteurs. Or, une seule Faculté, celle de Besançon, et deux recteurs, ceux de Bordeaux et de Montpellier, ont demandé le maintien de la thèse

latine. Toutes les autres Facultés et les autres recteurs ont été d'avis que la thèse latine devait être ou supprimée ou rendue facultative. Si donc il s'agissait, comme dans les assemblées parlementaires, de résoudre le problème par « la majorité plus un », la cause serait entendue. Mais est-il bien nécessaire d'en venir là, c'est-à-dire d'opprimer la minorité qui a peut-être d'excellentes raisons aussi pour souhaiter le maintien du statu quo?

M. Picavet a très impartialement résumé les arguments invoqués de part et d'autre : « Il n'est pas possible, disent les uns, d'aborder en latin une foule de sujets d'histoire, de géographie, de littérature contemporaine, de sciences économiques et sociales, et c'est presque au nom de la dignité de la langue latine qu'on serait tenté d'en interdire l'emploi. — En ce cas, il faut chercher, ripostent les autres, des sujets de thèses dans l'antiquité ou dans le moyen âge. — Mais la latinité des thèses est devenue déplorable et l'épreuve manque même de sincérité puisqu'on peut s'y faire aider d'un traducteur. — Écartez ces mauvais latinistes et renforcez (!) les études gréco-latines dans l'enseignement secondaire. » Ainsi la querelle menace de s'éterniser et de se compliquer même, car on en est venu à discuter latéralement si l'on devait s'en tenir au latin de Sénèque et de Cicéron ou descendre avec les médiévistes jusqu'à Thomas d'Aquin et à Grotius.

Pour ma part, je me rallierais très volontiers à la solution libérale que recommande M. Picavet. Nous avons longtemps combattu la prétention d'imposer le latin à ceux qui n'en voulaient plus faire. Ce n'était pas pour favoriser une autre tyrannie qui consisterait à imposer deux thèses françaises à ceux qui veulent continuer à écrire en latin. Voici, par exemple, la Faculté de Besançon qui croit nécessaire de maintenir l'usage du latin de peur « d'affaiblir les humanités classiques et d'amoindrir la valeur du doctorat ». A quoi bon la contrarier? Et pourquoi le latin, banni de Lille, de Caen et même (ô ingratitude!) d'Aix-en-Provence, ne trouverait-il pas un refuge dans la capitale de la Franche-Comté? On verra bien par la suite si l'obligation d'écrire dans la langue de Cicéron rehausse sensiblement la valeur des docteurs bizontins.

J'ajoute que tout ce qu'on a dit, écrit et fait depuis vingt ans pour favoriser l'autonomie des Universités vient à l'appui de cette solution libérale qui consiste à laisser chaque Faculté faire preuve d'initiative et affirmer en toute circonstance sa personnalité. Dès lors, comme le conseille M. Picavet, l'Etat pourrait se borner à laisser obligatoire la thèse française en stipulant les titres que doivent posséder les candidats, licence ès lettres, diplôme d'études supérieures ou diplôme de l'Ecole des Chartes. Mais pour le surplus, les Universités et les Facultés conserveraient le droit « d'imposer ou de conseiller au candidat le choix de l'épreuve complémentaire qui lui permettrait de donner à ses juges la meilleure opinion de son travail et de son intelligence ».

La discussion au Sénat de la loi sur le service de deux ans continue à émouvoir les jeunes gens qui espéraient, comme leurs

devanciers, profiter des dispenses en s'embusquant à propos dans les Facultés. On prévoit, pour le cas où le fameux article 23 ne devrait pas renaître de ses cendres, une baisse sensible dans le nombre des auditeurs, de ceux du moins qui, en fait de licence, recherchaient surtout celle de ne pas faire trois ans de service. Verra-t-on baisser en même temps le nombre des étudiants en médecine et en droit? Ce serait un des plus heureux résultats de la loi nouvelle. Le nombre des avocats sans cause et des docteurs en droit, *honoris causa*, indique une surproduction plutôt inquiétante. Dans la médecine, l'abus ne serait pas moins grand. Est-ce que dernièrement le doyen de la Faculté de Paris n'exprimait pas le vœu que tous les jeunes gens qui n'auraient pas ou de fortune personnelle ou de vocation très arrêtée fussent détournés de la carrière médicale? Ces deux conditions ont paru grosses de conséquences, la première surtout. « Si la plupart des collègues de M. le doyen avaient dû y satisfaire, a répondu le docteur Paul Sollier, ils seraient aujourd'hui fonctionnaires ou épiciers. »

« Pourquoi y a-t-il aujourd'hui trop de médecins, ajoute-t-il? Pour deux raisons : la première est que beaucoup de jeunes gens n'ont embrassé la carrière médicale que pour échapper au service militaire. La loi de deux ans sera un bienfait à cet égard en éliminant tous ceux-là. La seconde raison est plus grave : c'est qu'il est avéré qu'on n'est jamais un fruit sec de la médecine. Alors qu'on n'est pas sûr d'arriver au titre de docteur ès lettres, ès sciences ou en droit, on est toujours certain, au contraire, de décrocher le diplôme de docteur en médecine qu'on n'obtient cependant qu'après avoir passé une dizaine d'examens ou épreuves pratiques. »

Et comment se fait-il que tous les étudiants en médecine, un peu plus tôt un peu plus tard, entre vingt et quarante ans, sont sûrs d'obtenir ce droit si convoité *taillandi et saignandi impune per totam terram?*

C'est toujours le docteur Sollier qui parle : Examens trop faciles, abus de recommandations et de la cote d'amour, relations trop fréquentes entre maîtres et élèves dans les services hospitaliers, et peut-être aussi ce sentiment de lassitude et de pitié qui s'empare des juges en présence de jeunes gens, ou plutôt d'ex-jeunes gens qui reviennent à la charge sans se lasser et se représentent pendant huit et dix ans aux mêmes épreuves. On finit par se dire : « Un de plus, un de moins, qu'importe après tout? Que voulez-vous que devienne un étudiant en médecine de trente ans, si nous n'en faisons pas un médecin? » Moins sûr de lui, il sera peut-être plus prudent qu'un autre. Et cela me fait songer à la boutade d'Édouard Laboulaye, au Conseil supérieur de l'Instruction publique réuni en Conseil disciplinaire pour juger un étudiant qui avait, sans diplôme, exercé la médecine : « Avant de prononcer le jugement, dit l'auteur de *Paris en Amérique*, je voudrais savoir si, pendant que l'inculpé saignait indûment les malades, la mortalité a augmenté dans les communes où il exerçait? » Et les rieurs, comme toujours, se montrèrent indulgents.

Pour en revenir au docteur Sollier, il voudrait que les examens fussent plus sévères. « Le jour où il sera établi qu'un candidat refusé trois fois à un examen quelconque sera rayé des Facultés de médecine et ne pourra plus continuer ses études, les jeunes gens réfléchiront sérieusement avant de se lancer dans la carrière médicale, et une fois qu'ils auront commencé, ils feront en sorte de ne pas perdre à chaque examen le bénéfice de leurs années d'études précédentes. Les plus mauvais, sans vocation, paresseux, s'élimineront d'eux-mêmes; les mauvais et les médiocres seront éliminés par les examens successifs. Les bons seuls resteront en fin de compte pour le meilleur renom du corps médical et pour le plus grand profit des malades. »

Sont-ce là des remèdes aux abus signalés plus haut? Est-ce que ces abus ne viennent pas, pour la plus grosse part, de ce que ces étudiants sont interrogés et jugés par leurs maîtres? Pour corriger l'indulgence extrême des jugements il faudrait hardiment commencer par changer les juges. Le docteur Sollier s'en doute un peu car il ajoute :

« Un corps spécial d'examinateurs indépendants faciliterait singulièrement cette tâche. »

Le vrai remède est là. Il est toujours mauvais de donner à un corps le privilège de se recruter lui-même. Est-ce que les vices de nos institutions judiciaires sous l'ancien régime, par exemple, n'étaient pas étroitement liés au mode de recrutement des magistrats d'autrefois? Il ne serait pas impossible d'établir pour le corps médical des commissions d'examen qui élimineraient, en toute indépendance, en raison de leur composition même, toutes les causes de faiblesse, d'indulgence ou de népotisme auxquelles nous devons trop de médecins d'abord et aussi tant de médecins incapables ou dangereux pour leurs malades.

André Balz.

Échos et Nouvelles

L'enseignement secondaire au Sénat. — La commission sénatoriale chargée d'examiner les projets relatifs à l'organisation de l'enseignement secondaire a adopté aujourd'hui le projet élaboré par sa sous-commission pendant les vacances, c'est-à-dire qu'elle a admis la nécessité d'une autorisation par décret pour toute personne voulant ouvrir un établissement d'enseignement secondaire.

On sait que le projet déposé sur le bureau du Sénat par le gouvernement ne demandait qu'une simple déclaration.

Le traitement des proviseurs. — A partir du 1er janvier 1903, le traitement des proviseurs se compose, abstraction faite de l'indemnité d'agrégation de deux parties :

a) Le traitement proprement dit, déterminé par le classement du fonctionnaire comme professeur ou chargé de cours ;

b) L'indemnité de direction prévue par le décret du 31 mai 1902.

En ce qui concerne le traitement proprement dit, on appliquera la règle fixée par l'Instruction du 20 juillet 1901 pour les fonctionnaires de tout ordre : le traitement minimum, c'est-à-dire le traitement de la dernière classe des professeurs ou chargés de cours, suivant le cas, sera payé par le budget du lycée ; — la part de traitement excédant le traitement de la dernière classe formera un complément de traitement remboursable par le Trésor.

En ce qui concerne l'indemnité de direction, une règle analogue sera suivie : jusqu'à concurrence du chiffre de 2000 francs, l'indemnité de direction constituera une indemnité *minima* payée par le budget du lycée ; — la part de cette indemnité excédent le chiffre de 2000 francs formera un complément à titre personnel remboursable par le Trésor.

La Contre-assurance universitaire. — Un des sociétaires, souscripteur d'une police en date du 31 mars 1901, pour laquelle il avait effectué un seul versement de 20 fr. 52, est décédé le 6 juin 1902 et le décès a été notifié le 10 du même mois. Sa veuve avait droit, en vertu du contrat, à la somme de 1 900 francs qui lui a été remise le 25 juin 1902, soit 15 jours après la notification du décès.

Un autre adhérent, qui avait contracté une assurance le 26 juillet 1902, est décédé le 12 janvier 1903, après avoir payé une demi-prime pour le second semestre de 1902 et une prime entière pour l'année

1903, soit une somme totale de 66 fr. 75. Sa veuve a notifié le décès le 6 février, et elle a touché le 19 du même mois, c'est-à-dire 13 jours après le décès, la somme de 3540 fr.

La Société permet désormais le versement fractionné par mois ou par trimestres, des primes annuelles. Ce versement pourra être fait entre les mains des économes des lycées, des collèges, et des écoles normales, qui s'y sont prêtés de très bonne grâce.

On peut demander tous les renseignements utiles à la *Société d'Encouragement à la Contre-assurance universitaire*, 12, rue Sainte-Anne, Paris.

Fêtes scolaires. — L'Association amicale des anciens élèves du collège de Corte a voulu fêter par un concert son organisation toute récente. Grâce aux relations des membres de cette importante Société, grâce au concours des professeurs et des élèves (ceux-ci au nombre de 300), le succès a été très grand. La recette nette a atteint près de mille francs, immédiatement partagés entre les pauvres et la caisse de secours de la Société.

Le 14 juin, à l'occasion de l'inauguration du buste de Lakanal, le lycée Lakanal a donné dans son parc une fête très brillante qui a été présidée par le Ministre de l'Instruction publique.

Deuxième Congrès des Associations de Lycées et Collèges. — Le deuxième congrès de l'Union des associations d'anciens élèves des lycées et collèges de France et d'Algérie aura lieu à Paris les 25, 26 et 27 juin, dans la salle des Fêtes du lycée Louis-le-Grand, rue Cujas. La séance d'ouverture aura lieu le 25, à neuf heures et demie, et la séance de clôture le 27, sous la présidence d'honneur de M. le Ministre de l'Instruction publique.

Tout d'abord sera discuté un projet de statuts de l'Union qui a été proposé par le comité provisoire : puis seront discutées diverses propositions ou vœux émis par les associations amicales des lycées ou collèges, Charlemagne, à Paris; Marseille, Toulon, Belfort, Cette, Cusset, Mâcon, Alais, Pézenas, Bordeaux, La Rochelle.

Parmi ces propositions, relevons celle de l'Association de Toulon demandant que l'État donne aux proviseurs et aux conseils d'administration des lycées une plus grande initiative dans la direction et l'administration de leurs établissements et que ceux-ci acquièrent, comme les universités, une personnalité civile qui leur permette de recevoir des dons et legs.

L'Association du lycée de Mâcon demande la suppression de l'internat dans les lycées et collèges et leur assimilation, sous ce rapport, à certaines universités étrangères. L'Association du lycée de La Rochelle demande la création dans les lycées de cours de sténographie et de langue internationale : celle de Marseille la création de cours pratiques d'agriculture dans les lycées pour les élèves âgés de dix-huit ans au moins. La dernière réunion désignera finalement le lieu où se tiendra le troisième congrès.

Soutenances de thèses pour le doctorat ès lettres. — M. Bellanger, ancien élève de la Faculté des lettres de l'Université de Paris, professeur agrégé au lycée d'Auch, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat, sur les sujets suivants :

In Antonini Placentini itinerarium grammatica disquisitio.
Étude sur le poème d'Orientius.

M. Bellanger a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *honorable.*

M. Figard, professeur au collège de Vienne (Isère), a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Lyon, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

Quatenus apud Græcos experientiam in instituenda medicinæ methodo commendaverint empirici.
Un médecin philosophe au XVIe *siècle. — Étude sur la psychologie de Jean Fernel.*

M. Figard a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *très honorable.*

M. Combet, agrégé d'histoire et de géographie, professeur au lycée de Vesoul, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Nancy, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

De Pygmæis africanis.
Louis XI et le Saint-Siège.

M. Combet a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres.

Nouvelles diverses. — Un décret vient de décider que le lycée Schœlcher de Saint-Pierre (Martinique) sera reconstitué à Fort-de-France.

En exécution d'une convention passée en février-mars 1902, dont nous avons entretenu nos lecteurs, les deux bibliothèques, municipale et universitaire, de Clermont-Ferrand ayant été réunies et mises en commun sous le nom de *Bibliothèque de la Ville et de l'Université*, la direction générale en a été confiée au bibliothécaire de l'Université, qui a pris possession de ses nouvelles fonctions à la date du 1er janvier 1903.

Les professeurs de l'ordre des lettres, en exercice dans les lycées de l'Académie de Paris, étaient convoqués le 23 mai, à l'effet d'élire un délégué au Conseil académique, en remplacement de M. Lanier, nommé Inspecteur d'académie.

Trois candidats s'étaient présentés à cette élection : M. Malapert, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand, a été élu par 193 voix contre 50 à M. Potel, professeur d'allemand au lycée Voltaire, et 45 à M. Wysocki, professeur d'allemand au lycée Condorcet.

EXAMENS ET CONCOURS

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

I. L'image et le concept.

II. Le syllogisme aristotélicien et les critiques dont il a été l'objet.

III. La théorie de l'erreur chez Descartes et chez Spinoza.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Rechercher, à propos du livre II, s'il est vrai que l'*Émile* est moins un traité d'éducation qu'une démonstration de la bonté originelle de l'homme.

Version latine[1]. — CICÉRON, *Orator*, chap. XVIII.

Thème grec[1]. — Pour acquérir cette véritable force par laquelle l'esprit supporte le travail de l'attention, il faut commencer de bonne heure à travailler. Car naturellement on ne peut acquérir les habitudes que par les actes ; on ne peut se fortifier que par l'exercice. Mais c'est peut-être la difficulté que de commencer. On se souvient qu'on a commencé et qu'on a été obligé de cesser. De là on se décourage ; on se croit inhabile à la méditation ; on renonce à la raison. Si cela est, quoi qu'on dise pour justifier sa paresse et sa négligence, on renonce à la vertu, du moins en partie. Car sans le travail de l'attention on ne comprendra jamais la grandeur de la religion, la sainteté de la morale, la petitesse de tout ce qui n'est pas Dieu, le ridicule des passions et toutes ses misères intérieures. Sans ce travail, l'âme vivra dans l'aveuglement et dans le désordre, lorsqu'il n'y a point naturellement d'autre voie pour obtenir la lumière qui doit nous conduire... Mais quelque force d'esprit qu'on ait acquise, on ne peut point travailler sans cesse ; et quand cela se pourrait, il y a des sujets si obscurs qu'il n'y a point d'esprit qui les puisse pénétrer. Ainsi, afin que l'homme ne tombe point dans l'erreur, il ne suffit pas qu'il ait l'esprit fort pour supporter le tra-

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

vail; il faut de plus qu'il ait une autre vertu, que je ne puis encore mieux désigner que par le nom équivoque de liberté d'esprit, par laquelle l'homme retient toujours son consentement jusqu'à ce qu'il soit invinciblement porté à le donner...

MALEBRANCHE, *Traité de Morale*, 1re partie.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage d'Eschyle (*Agamemnon*, v. 869-879) :

Λήδας γένεθλον, δωμάτων ἐμῶν φύλαξ,
ἀπουσίᾳ μὲν εἶπας εἰκότως ἐμῇ·
μακρὰν γὰρ ἐξέτεινας· ἀλλ' ἐναισίμως
αἰνεῖν, παρ' ἄλλων χρὴ τόδ' ἔρχεσθαι γέρας.
Καὶ τἄλλα μὴ γυναικὸς ἐν τρόποις ἐμὲ
ἅβρυνε, μηδὲ βαρβάρου φωτὸς δίκην
χαμαιπετὲς βόαμα προσχάνῃς ἐμοί,
μηδ' εἵμασι στρώσασ' ἐπίφθονον πόρον
τίθει· θεούς τοι τοῖσδε τιμαλφεῖν χρέων·
ἐν ποικίλοις δὲ θνητὸν ὄντα κάλλεσιν
βαίνειν ἐμοὶ μὲν οὐδαμῶς ἄνευ φόβου.

2° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Cicéron (*De Oratore*, II, 86) :

Dicunt, cum cenaret Cranone in Thessalia Simonides apud Scopam, fortunatum hominem et nobilem, cecinissetque id carmen, quod in eum scripsisset, in quod multa ornandi causa, poetarum more, in Castorem scripta et Pollucem fuissent, nimis illum sordide Simonidi dixisse, se dimidium ejus ei, quod pactus esset, pro illo carmine, daturum; reliquum a suis Tyndaridis, quos æque laudasset, peteret, si ei videretur.

Sujets proposés par M. URI.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Pascal dit de Montaigne (*Pensées*, VI, 33) : « Le sot projet qu'il a eu de se peindre! » Et Voltaire : « Le charmant projet que Montaigne a eu de se peindre naïvement, comme il l'a fait! car il a peint la nature humaine » (*Remarques sur les Pensées de Pascal*).

Expliquez ces deux jugements.

Thème latin. — MONTESQUIEU, *De la grandeur des Romains et de leur décadence*, chap. XIV, depuis : « *Auguste avait ôté au peuple la puissance de faire des lois*..... », jusqu'à : « ..... *enfin l'homme d'État cédait continuellement à l'homme.* »

Grammaire. — 1. Étudier au point de vue grammatical ce passage de Thucydide (IV, 23, 2) :

Καὶ τὰ περὶ Πύλον ὑπ' ἀμφοτέρων κατὰ κράτος ἐπολεμεῖτο. Ἀθηναῖοι μὲν δυοῖν ἐναντίαιν ἀεὶ τὴν νῆσον περιπλέοντες τῆς ἡμέρας, (τῆς δὲ νυκτὸς καὶ ἅπασαι περιώρμουν, πλὴν τὰ πρὸς τὸ πέλαγος, ὁπότε ἄνεμος εἴη· καὶ ἐκ τῶν Ἀθηνῶν αὐτοῖς εἴκοσι νῆες ἀφίκοντο ἐς τὴν φυλακήν, ὥστε αἱ πᾶσαι ἑβδομήκοντα ἐγένοντο)· Πελοποννήσιοι δὲ ἐν τῇ ἠπείρῳ στρατοπεδευόμενοι καὶ προσβολὰς ποιούμενοι τῷ τείχει, σκοποῦντες καιρὸν εἴ τις παραπέσοι ὥστε τοὺς ἄνδρας σῶσαι.

2° Donner les formes homériques de la conjugaison de λύω.

3° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Tite-Live (I, 23) :

Illud te, Tulle, monitum velim : Etrusca res quanta circa nos teque maxime sit, quo propior es Tuscis, hoc magis scis. Multum illi terra, plurimum mari pollent. Memor esto, jam cum signum pugnæ dabis, has duas acies spectaculo fore, ut fessos confectosque simul victorem ac victum adgrediantur. Itaque si nos di amant, quoniam non contenti libertate certa in dubium imperii servitiique aleam imus, ineamus aliquam viam, qua, utri utris imperent, sine magna clade, sine multo sanguine utriusque populi decerni possit.

4° Déterminer, à l'aide d'exemples, le sens des temps du subjonctif en latin.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. Le rôle des colonies grecques aux vi° et v° siècles dans le mouvement de la civilisation.

II. Necker.

III. Les grands ports de l'Angleterre.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — Herder : Stimmen der Völker. — *Vorrede*, depuis : « *Endlich kann ich nicht umhin....* » jusqu'à « *Hätte ein Lied....* ».

Thème. — A. Thierry : *Dix ans d'étude*, préface, depuis : « *Comme je ne pouvais avoir à ma disposition....* » jusqu'à « *Ce souvenir....* ».

Dissertation allemande. — Hauptströmungen der deutschen Lyrik in der letzten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts.

Dissertation française. — Les poètes de la mer en France et en Allemagne.

ANGLAIS

Version. — Hobbes, *Leviathan* (Of Commonwealth), ch. 27, depuis : *No law, made after a fact done*, jusqu'à : *pardon by money, or other rewards.*

Thème. — Du Bellay, *Deffense et Illustration de la Langue françoyse*, I, ch. 9, depuis : *Mais s'il s'en trouvoit encore quelques-uns*, jusqu'à : *luy restituer sa première grandeur.*

Dissertation anglaise. — The chronology of Shakespeare's Plays.

A consulter : Dowden *Shakspeare*, ch. IV, pp. 33 sq.

Dissertation française. — Exposer et discuter les théories poétiques de Rossetti.

A consulter : J. Knight, *Rossetti* (*Great writers*), pp. 236 sq. — Morris, *Accidence*, pp. 229 sq.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Comment comprenez-vous ce mot de Renan « Tout être est ingrat.... Tout effort pour élever une autre personne se tourne contre l'éducateur...? »

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION

1° L'Art romain sous l'Empire.

E. Breton, *Pompéi.* — Bayet, *Précis de l'Histoire de l'Art.* — G. Boissier, *Promenades archéologiques.* — Burckhardt, *Le Cicérone*, traduction Gérard, t. I. — Choisy, *L'Art de bâtir chez les Romains.* — Guhl et Koner, *La vie des Grecs et des Romains*, t. II. — Helbig, *Wandgemälde der vom Vesuv verschatteten Staedte Campaniens.* — Kugler, *Manuel de l'Histoire de l'Art* (all.) — Martha, l'*Archéologie étrusque et romaine.* — Nissen, *Études pompéiennes* (all.). — Overbeck, *Pompéi.* — Peyre, *Histoire de l'Art.* — Reinach, *Manuel de philologie.* — E. Thomas, *Rome et l'Empire.*

2° L'Œuvre politique de Louis XI.

Comme sources, voir surtout : les *Chroniques et Mémoires* d'origine bourguignonne : Jean Molinet. Olivier de la Marche. — Chastelain et Du Clercq ; les *Documents français : Lettres de Louis XI* (éd. Charavay et Vaesen), Comines, Jean de Troyes, Martial d'Auvergne, Jean Maupoint, Thomas Basin, etc.

Comme ouvrages à consulter : De Barante, *Histoire des ducs de Bourgogne* (éd. Reiffenberg). — Bricard, *Jean Bourré.* — Duclos, *Histoire de Louis XI.* — Foster Kirk, *Histoire de Charles le Téméraire*, traduction française. — Forgeot, *Jean Balue.* — Frédéricq, *Essai sur le rôle politique et social des ducs de Bourgogne dans les Pays-Bas.* — Legeay, *Histoire de Louis XI.*

LECOY DE LA MARCHE, *Le roi René.* — LUCHAIRE, *Alain le Grand, sire d'Albret.* — MICHELET, *Histoire de France*, t. VI. — DE MANDROT, *Ymbert de Batarnay.* — PETIT-DUTAILLIS (dans l'*Histoire de France* de LAVISSE, t. IV.) — H. SÉE, *Louis XI et les villes.* — TOUTEY, *Charles le Téméraire et la Ligue de Constance.*

3° **La politique européenne dans la Péninsule balkanique depuis le Congrès de Berlin.**

V. BÉRARD, *La Turquie et l'Hellénisme contemporain.* — ID. *La politique du Sultan.* — ID. *Les affaires de Crète.* — ID. *La Macédoine.* — F. CHARMES, *L'avenir de la Turquie.* — MAX CHOUBLIER, *La question d'Orient depuis le traité de Berlin.* — DRIAULT, *La question d'Orient.* — ID. *Problèmes politiques.* — DEBIDOUR, *Histoire diplomatique de l'Europe.* — DRAUDAR, *Le prince Alexandre de Battenberg.* — KANITZ, *La Bulgarie danubienne et le Balkan.* — ENGELHARDT, *La Turquie et le Tanzimat.* — GEORGIADÈS, *La Turquie actuelle.* — MIDHAT-PACHA, *La Turquie, son passé, son avenir.* — DE LA JONQUIÈRE, *Histoire de l'Empire ottoman.* — DE LAVELEYE, *La péninsule des Balkans.* — L. LEGER, *La Bulgarie.* — CAIX DE SAINT-AYMOUR, *La Bosnie et l'Herzégovine après l'occupation austro-hongroise.* — A. VANDAL, *Les massacres arméniens et la réforme de la Turquie.*

CH. DUPAYARD.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — JEAN-PAUL RICHTER : *Levana*, depuis : « *Eine Religion nach der andern....* » jusqu'à « *Bildet denn nämlich....* ».

Thème. — LAMARTINE : *Méditations XIII, Le lac*, les huit premières strophes.

Composition française. — Les humoristes allemands.

Leçon orale. — Les moyens de locomotion au XIX° siècle.

ANGLAIS

Version. — THOMSON, *The Seasons, Spring*, depuis : *Forth fly the tepid airs ; and unconfined*, jusqu'à : *All the vile stores corruption can bestow.*

Thème. — LE SAGE, *Turcaret*, acte V, scènes V-VII.

Composition anglaise. — Suffixes of French origin.

A consulter : BAIN, *Eng. Gr.*

Composition française. — Raconter la vie de Shakespeare.

A consulter : S. LEE, *Life of Shakespeare.*

Plan de la **Composition anglaise** [1].

I. Il importe tout d'abord de définir ce que l'on entend généralement par l'anglo-normand. D'après Skeat (*Principles of Etymology*, II, ch. II) c'est la langue que les conquérants normands apportèrent en Angleterre et qui s'y développa durant trois siècles. Elle se distingue par les caractères suivants : 1° elle est à l'origine un *dialecte* français, où par exemple la diphtongue *oi* du français est représentée par la diphtongue *ei* (*realm* vient du normand *realme* ou *réaume*, français : *royaume; burgess* vient du normand *burgeis*, français : *bourgeois*); 2° plus tard, vers le XIVe siècle, un grand nombre de mots *français* viennent s'ajouter au vocabulaire purement normand : à côté de *demesne* (normand : *demein*) on trouve *domain* (français : *domaine*); 3° l'élément anglais en anglo-normand prend une importance de plus en plus grande à mesure que l'assimilation des deux races normande et saxonne se poursuit. (V. les textes analysés dans SKEAT, *op. cit.*, ch. IV.)

Exposer brièvement l'histoire de cette langue qui, importée en Angleterre en 1066, voit restreindre son usage en 1362 (Statut d'Édouard III permettant de plaider en anglais devant les tribunaux), est encore parlée par Gower et Chaucer, et disparaît de l'usage courant au XVIe siècle pour persister comme langue juridique jusqu'au milieu du XVIIIe siècle. (Voir dans PETIT DE JULLEVILLE, *Histoire de la langue et de la littérature française*, le chapitre de M. BRUNOT intitulé : *Le francais à l'étranger*.) Il faut insister sur l'indépendance de cette langue à l'égard du français. Quand Chaucer parle du français de Stratford-at-Bow qu'il oppose au français de Paris, il n'a pas, comme on l'a cru à tort, une intention ironique. Le français que parle la « Prioresse » est l'anglo-normand.

II. Il est facile de voir maintenant l'influence qu'a pu avoir sur la formation de l'anglais une langue qui s'est parlée si longtemps en Angleterre et qui a joué le rôle d'intermédiaire entre l'anglais et le français. De plus l'anglo-normand est la langue aristocratique, elle a pour elle toute la supériorité politique et sociale des puissants seigneurs féodaux qui la parlent. Non seulement il était nécessaire aux vaincus de l'apprendre, mais il s'établissait entre eux l'émulation très naturelle qui porte le serviteur à imiter son maître.

L'influence de l'anglo-normand peut s'envisager à un triple point de vue : il a fourni à l'anglais une partie de son vocabulaire, il en a modifié la syntaxe et modelé la phrase.

1. V. la *Revue Universitaire* du 15 mai, p. 515.

Vocabulaire : Il faut distinguer : 1° les mots normands proprement dits ; 2° les mots français d'introduction ancienne ; 3° les mots français d'introduction récente. (V. sur ce dernier point Skeat, *op. cit.*, § 10.) Une étude attentive permet de faire le départ entre les mots d'origine française et les mots d'origine latine. Il en est en effet parmi ceux-ci qui se sont naturalisés au point de devenir méconnaissables (*box*, *fork*, *joke*, *cook*, *etc.*). — Caractère de ce vocabulaire : les mots normands proprement dits représentent en général des notions concrètes. (V. Morris, *Accidence*, pp. 35 sq.) : il n'y a pas encore fusion intellectuelle entre les deux peuples ; les mots abstraits, le vocabulaire littéraire et philosophique n'est introduit que plus tard. Cependant, dès le moyen âge, le vocabulaire comprend non seulement des substantifs et des adjectifs, mais des noms de nombre (*second*, *deuce*, *dozen*, etc.), et l'influence française s'exerce sur la dérivation à l'aide de suffixes et de préfixes français. Des expressions nouvelles sont formées sur le modèle français. (V. Sykes, *French elements in Middle English*, Oxford, 1899.)

Étudier enfin le *bilingualisme*, c'est-à-dire la coexistence en anglais dans des expressions toutes faites de mots français et anglais de même sens (This is my last *will* and *testament*, we *acknowledge* and *confess*, etc. (V. Earle, *Philology*, § 10, p. 35.)

Syntaxe. Au contact du français, la vieille grammaire anglo-saxonne se simplifie, les flexions tombent, il ne survit que le cas possessif auquel se juxtapose d'ailleurs, à l'imitation du français, le génitif de formation analytique. Les divers pluriels disparaissent, ou sont relégués au chapitre des exceptions et des irrégularités, pour être remplacés par le pluriel unique en *s*. A côté du comparatif et du superlatif formés par une flexion, l'on trouvera désormais le comparatif analytique avec *more*, le superlatif avec *most*. A côté de modes de composition d'origine germanique et synthétique, on trouvera un mode de composition analytique et français. Il faudrait presque une double grammaire, où chaque règle serait suivie d'une exception due à l'influence française. (Entre autres : la règle de position de l'adjectif dans des mots tels que *states-general*, *knight-errand*.)

Style. Le français a fait prévaloir en anglais la construction logique : sujet, verbe, régime. — Lorsqu'un adjectif est suivi d'un régime, il paraît barbare de le mettre avant le substantif, on dit *a king loaded with many cares* et non *a loaded with many cares king*. Ici encore l'influence française l'a emporté. — Ne pas omettre enfin le rôle du mot d'origine française dans l'harmonie de la phrase ; à côté du mot saxon, généralement monosyllabique, dur et sans éclat.

le mot français polysyllabique, souple et brillant, fournit un élément de variété. Analyser à ce point de vue quelques vers de Milton.

CONCLUSION : L'anglais doit en partie à l'anglo-normand sa richesse de vocabulaire (Énumérer les doublets : anglais et français — latins et français), sa souplesse grammaticale, sa construction simple et harmonieuse.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Mme de Sévigné ne voulait point proscrire la lecture des romans de l'éducation de sa petite-fille Pauline parce que, disait-elle : « Je trouvais qu'un jeune homme devenait généreux et brave en voyant mes héros, et qu'une jeune fille devenait honnête en lisant *Cléopâtre*. Quelquefois, il y en a qui prennent les choses de travers, mais elles ne feraient peut-être guère mieux quand elles ne sauraient pas lire. » Partagez-vous son indulgence ?

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Éducation, pédagogie. — Apprécier cette définition d'Aristote : « La vertu consiste à donner à la vie une tâche assez grande pour la remplir. »

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Première.

Composition française. — Vous supposerez qu'une troupe de comédiens va donner dans une ville de province une représentation théâtrale, et, dans le cadre qu'il vous plaira, vous vous appliquerez à décrire les artistes, l'annonce, la foule, etc.

(Vous songerez à Molière, comédien nomade, au *Roman Comique* de Scarron, au *Capitaine Fracasse* de Th. Gautier).

Communiqué par M. Ed. Jullien, répétiteur au collège Rollin.

Composition latine. — *Oratio Periclis ad Athenienses de nimiis sumptibus querentes.*

Fatebitur sibi visum, nullum posse fieri, in opulenta civitate, rebusque omnibus, quæ ad bellum pertineant, instructa, meliorem pecuniarum usum, quam si ponerentur signa, monumentaque exstruerentur.

Artium miraculis non minus quam militari laude Athenas ad ultimam posteritatem perventuras esse.

Si falso judicarit, libenter se erroris pœnas daturum esse; paratumque esse pecunias, quæ a se repetantur, reddere, dum tabulis, statuis, ædificiisque, Atheniensium nomine sublato, Periclis nomen insculptum maneat.

Version latine. — *Virgile défendu contre l'accusation de plagiat.* — Vereor ne, dum ostendere cupio, quantum Vergilius noster ex antiquiorum lectione profecerit, et quos ex omnibus flores, vel quæ in carminis sui decorem ex diversis ornamenta libaverit, occasionem reprehendendi vel imperitis, vel malignis ministrem, exprobrantibus tanto viro alieni usurpationem, nec considerantibus, hunc esse fructum legendi, æmulari ea, quæ in aliis probes, et quæ maxime inter aliorum dicta mireris, in aliquem usum tuum opportuna derivatione convertere; quod et nostri tam inter se, quam a Græcis, et Græcorum excellentes inter se, sæpe fecerunt. Et, ut de alienigenis taceam, possem pluribus edocere, quantum se

mutuo compilarint bibliothecæ veteris auctores. Unum nunc exemplum proferam. Afranius, togatarum scriptor, in ea togata, quæ *Compitalia* inscribitur, non inverecunde respondens arguentibus, quod plura sumpsisset e Menandro, « Fateor, inquit, sumpsi, non ab illo modo, sed, ut quisque habuit, quod convenit mihi, quodque me non posse melius facere credidi, etiam a Latino ». Quod si hæc societas et rerum communio poetis scriptoribusque omnibus inter se exercenda concessa est, quis fraudi Vergilio vertat, si ad excolendum se quædam ab antiquioribus mutuatus sit? Cui etiam gratia hoc nomine est habenda, quod nonnulla ab illis in opus suum, quod æterno mansurum est, transferendo, fecit ne omnino memoria veterum deleretur. Denique et judicio transferendi et modo imitandi consecutus est, ut, quod apud illum legerimus alienum, aut illius esse malimus, aut melius hic quam ubi natum est, sonare miremur.

MACROBE, *Saturnalia*, liv. VI, chap. I.

Seconde.

Composition française. — A la bataille de Jemmapes, le lieutenant Bertèche, en sauvant la vie au général Beurnonville, avait reçu quarante et un coups de sabre, et un coup de feu qui le blessa au bras et le jeta à bas de son cheval. Il fut fait capitaine sur le champ de bataille, puis le Comité d'instruction publique de la Convention proposa en sa faveur un projet de récompense à l'antique. Le poète Marie-Joseph Chénier, rapporteur du Comité, lut son rapport à la Convention le 5 mars 1793 :

Ce n'est point avec de l'or que la nation paiera un tel dévouement, mais avec de la gloire, monnaie des républiques; les généraux, les soldats des rois connaissent le point d'honneur; les républicains seuls connaissent la gloire et sont dignes de l'apprécier. La reconnaissance nationale est le prix des belles actions. Que Bertèche se présente à la barre de cette assemblée où sont discutés les intérêts du premier peuple de la terre; qu'il montre ses blessures, que le président de la Convention pose sur sa tête couverte de cicatrices la couronne de chêne, prix du courage civique, et mette entre ses mains vaillantes un « sabre national » qui fera pâlir les ennemis, esclaves des tyrans. C'est par de tels moyens qu'on fait un peuple de héros : cette couronne de chêne fera tomber des couronnes d'or.

D'après ces indications, vous reconstituerez le rapport de M.-J. Chénier.

Communiqué par M. P. PASQUIER, professeur au lycée de Dijon.

Version latine. — TACITE. — *Derniers moments de Tibère* (*Annales*, liv. VI, chap. I).

Thème latin. — *La Bétique.* — Les peuples de la Bétique n'ont appris la sagesse qu'en étudiant la simple nature. Ils ont

horreur de notre politesse, et il faut avouer que la leur est grande par leur simplicité aimable. Ils vivent bien ensemble sans partager les terres; chaque famille est gouvernée par son chef qui en est le véritable roi. Le père de famille est en droit de punir chacun de ses enfants ou petits-enfants, qui fait une mauvaise action. Mais, avant de le punir, il prend l'avis du reste de la famille. Ces punitions n'arrivent presque jamais, car l'innocence des mœurs, la bonne foi, l'obéissance, l'horreur du vice habitent dans cette heureuse terre. Il semble qu'Astrée qui, dit-on, s'est retirée dans le ciel, est encore ici cachée parmi ces hommes. Il ne faut point de juges parmi eux, car leur propre conscience les juge. Tous les biens sont communs; les fruits des arbres, les légumes de la terre, le lait des troupeaux sont des richesses si abondantes que des peuples si sobres et si modérés n'ont pas besoin de les partager. Chaque famille, errant dans ce beau pays, transporte ses tentes d'un lieu à l'autre, quand elle a consumé les fruits et épuisé les pâturages de l'endroit où elle s'était mise. Ainsi ils n'ont point d'intérêt à soutenir les uns contre les autres, et ils s'aiment tous d'un amour fraternel que rien ne trouble. C'est le retranchement des vaines richesses et des plaisirs trompeurs qui leur conserve cette paix, cette union et cette liberté. Ils sont tous libres, tous égaux.

FÉNELON, *Télémaque*, livre VII.

Corrigé.

Sapientiam non nisi ex diligenti simplicis naturæ cognitione hauserunt Beticæ populi. A nostra urbanitate abhorrent, et fatendum est eos, utpote amabili præditos simplicitate, esse quam maxime urbanos. Conjunctissime inter se vivunt, agris non divisis. Unamquamque domum regit paterfamilias, vere illius rex. Hic suo jure potest liberis et nepotibus pœnam irrogare, si quid mali fecerint. Sed priusquam irroget, reliquos e suis adhibet in consilium. Sed fere nunquam sic animadvertitur; nam innocentia morum, fides, obtemperandi consuetudo et vitii odium felicem hanc terram incolunt. Videtur illic inter hos homines adhuc latere Astræa quam dicunt e terris excessisse. Non opus est judicibus inter eos, quippe quibus sua sit conscientia pro judice. Omnia bona quæruntur in medium, arborum fructus, terræ olera, lac pecorum; tam abundantes opes ipsis sufficiunt, ut tam sobriis, tam moderatis gentibus eas dividere non sit necessarium. Quæque familia in hac pulchra regione errans, tabernacula sua ex alio in alium locum transfert, illius, ubi constiterat, fructibus consumptis exhaustisque pascuis. Sic nullas terras habent inter se disceptandas, seque invicem amore fraterno diligunt, quem nihil perturbat. Sic, eo ipso quod vanis opibus fallacibusque careant voluptatibus, hæc pax, hæc animorum

conjunctio, hæc libertas apud illos stant incolumes. Omnes liberi, omnes æquales sunt.

C. D.

Version grecque. — *Désintéressement de Paul-Émile.* — Λεύκιος Αἰμίλιος, ὁ Περσέα νικήσας, κύριος γενόμενος τῆς Μακεδόνων βασιλείας, ἐν ᾗ, τῆς ἄλλης χωρὶς κατασκευῆς καὶ χορηγίας, ἐν αὐτοῖς εὑρέθη τοῖς θησαυροῖς ἀργυρίου καὶ χρυσίου πλείω τῶν ἑξακισχιλίων ταλάντων, οὐχ οἷον ἐπεθύμησε τούτων τινός, ἀλλ' οὐδ' αὐτόπτης ἠβουλήθη γενέσθαι, δι' ἑτέρων δὲ τὸν χειρισμὸν ἐποιήσατο τῶν προειρημένων, καίτοι κατὰ τὸν ἴδιον βίον οὐ περιττεύων τῇ χορηγίᾳ, τὸ δ' ἐναντίον ἐλλείπων μᾶλλον. Μεταλλάξαντος γοῦν αὐτοῦ τὸν βίον οὐ πολὺ κατόπιν τοῦ πολέμου, βουληθέντες οἱ κατὰ φύσιν υἱοί, Πόπλιος Σκιπίων[1] καὶ Κόϊντος Μάξιμος[2], ἀποδοῦναι τῇ γυναικὶ τὴν φέρνην, εἴκοσι τάλαντα καὶ πέντε, ἐπὶ τοσοῦτον ἐδυσχρηστήθησαν ὥστ' οὐδ' εἰς τέλος ἐδυνήθησαν, εἰ μὴ καὶ τὴν ἐνδουχίαν ἀπέδοντο καὶ τὰ σώματα καὶ σὺν τούτοις ἔτι τινὰς τῶν κτήσεων. Εἰ δέ τισιν ἄπιστῳ τὸ λεγόμενον ἐοικέναι δόξει, ῥᾴδιον ὑπὲρ τούτου λαβεῖν πίστιν.

POLYBE, XVIII, 18.

1. P. Cornelius Scipio Æmilianus (Scipion Émilien), adopté par un fils du grand Scipion. — 2. Q. Fabius Maximus Æmilianus, passé par adoption dans la famille Fabia, consul en 145, vainqueur de Viriathe.

Troisième.

Composition française. — *Le Moïse de Chateaubriand.* — Sur les instances d'un directeur de théâtre, je consentis à laisser représenter une tragédie que j'avais écrite depuis longtemps sous le titre de « Moïse ». Le jour de la représentation, je ne voulus ni assister moi-même au spectacle, ni m'en rapporter au jugement de mes amis, et, pour avoir le sentiment naïf d'un spectateur désintéressé, j'envoyai au théâtre mon vieux valet de chambre.

J'attendis avec impatience son retour... Il ne revint qu'à minuit, mais plein de joie et d'enthousiasme.

A mes questions, il répondit qu'il s'était beaucoup amusé. Au commencement, quelques maladroits avaient voulu faire du bruit en frappant dans leurs mains, mais on les avait fait taire: et, depuis ce moment, ce n'avait été qu'un continuel éclat de rire. Ses voisins disaient aux acteurs des choses si drôles qu'il en avait ri jusqu'aux larmes. J'envoyai coucher mon domestique, et je compris quel avait été le succès de ma tragédie religieuse.

Version latine. — *Les Gaulois en Macédoine et le roi Ptolémée.* — Hortante deinde successu[1], Galli, divisis agminibus, alii Græciam, alii Macedoniam, omnia ferro proterentes petivere. Tantusque terror Gallici nominis erat, ut etiam reges non lacessiti ultro pacem ingenti pecunia mercarentur. Solus rex Macedoniæ Ptolemæus[2] adventum Gallorum intrepidus audivit, hisque cum paucis et incompositis occurrit. Dardanorum legationem, viginti millia armatorum in auxilium offerentem, sprevit, addita insuper contumelia, « actum de Macedonia dicens, si, cum totum Orientem soli domuerint, nunc in vindictam finium Dardanis egeant; milites se habere filios eorum, qui sub Alexandro rege stipendia, toto orbe terrarum victores, fecerint. » Quæ ubi Dardano regi nuntiata sunt, « inclytum illud Macedoniæ regnum, brevi, immaturi juvenis temeritate, casurum », dixit. Igitur Galli, ad tentandos Macedonum animos, legatos ad Ptolemæum mittunt, offerentes pacem, si emere velit: sed Ptolomæus inter suos belli metu pacem Gallos petere gloriatus est. Nec minus ferociter se legatis quam inter amicos jactavit, aliter se pacem daturum negando, nisi principes suos obsides dederint et arma tradiderint.

Justin, xxiv, 4-5.

Thème latin. — *Annibal après Cannes.* — Il y a des choses que tout le monde dit, parce qu'elles ont été dites une fois. On croit qu'Annibal fit une faute insigne de n'avoir pas été assiéger Rome après la bataille de Cannes. Il est vrai que d'abord la frayeur y fut grande; mais il n'en est pas de la consternation d'un peuple belliqueux, qui se tourne presque toujours en courage, comme de celle d'une vile populace qui ne sent que sa faiblesse. Une preuve qu'Annibal n'aurait pas réussi, c'est que les Romains se trouvèrent encore en état d'envoyer partout du secours. On dit aussi qu'Annibal fit une grande faute de mener son armée à Capoue, où elle s'amollit; mais on ne considère pas qu'on ne remonte pas à la vraie cause. Les soldats de cette armée, devenus riches après tant de victoires, n'auraient-ils pas trouvé partout les délices de Capoue? Alexandre, qui commandait à ses propres sujets, prit, dans une occasion pareille, un expédient qu'Annibal, qui n'avait que des troupes mercenaires, ne pouvait pas prendre; il fit mettre le feu aux bagages de ses soldats, et brûla toutes leurs richesses et les siennes.

Montesquieu, *Grandeur et décadence des Romains.*

Corrigé.

Sunt quæ ab omnibus dicuntur, quia semel dicta. Insigniter peccasse creditur Hannibal, quod statim a Cannensi prœlio Romam

1. La conquête de la Pannonie.
2. Ptolémée Céraunus (280 av. J.-C.).

oppugnatum non iverit. Quam quidem invasit terror ingens; alia vero est populi bellicosi consternatio, quæ fere semper in virtutem vertitur, alia plebecula vilis quæ suæ tantum imbecillitatis est conscia. Hannibali rem prospera cessuram non fuisse argumento est, quod Romani auxilia quoquoversus mittere etiam tunc potuerint. Graviter quoque culpatur Hannibal qui suum exercitum duxerit Capuam ubi diffluxit deliciis. Sed homines veram a se causam non repeti non intelligunt. Hujus exercitus milites, tot victoriarum fructu locupletati, nonne ubique Capuanas invenissent delicias? Alexander subditis imperans, in simili rerum adjuncto, ea ratione usus est quam adhibere non poterat Hannibal mercenariis præfectus; militum suorum impedimenta incendi jussit, omnesque eorum opes et suas concremavit.

C. D.

Version grecque. — *Lettre de l'empereur Julien à deux de ses anciens condisciples.* — Εἴ τις ὑμᾶς πέπεικεν ὅτι τοῦ φιλοσοφεῖν ἐπὶ σχολῆς ἀπραγμόνως ἐστὶν ἥδιον ἢ λυσιτελέστερόν τι τοῖς ἀνθρώποις, ἠπατημένος ἐξαπατᾷ· εἰ δὲ μένει παρ' ὑμῖν ἡ πάλαι προθυμία καὶ μὴ καθάπερ φλὸξ λαμπρὰ ταχέως ἀπέσβη, μακαρίους ἔγωγε ὑμᾶς ὑπολαμβάνω. Τέταρτος ἐνιαυτὸς ἤδη παρελήλυθε καὶ μὴν οὑτοσὶ τρίτος ἐπ' αὐτῷ σχεδὸν, ἐξότε κεχωρίσμεθα ἡμεῖς ἀλλήλων. Ἡδέως δ' ἂν ἐσκεψάμην ἐν τούτῳ πόσον τι προεληλύθατε... Μὴ καταφρονεῖτε τῶν λογιδίων, μηδὲ ἀμελεῖτε ῥητορικῆς μηδὲ τοῦ ποιήμασιν ὁμιλεῖν· ἔστω δὲ τῶν μαθημάτων ἐπιμέλεια πλείων, ὁ δὲ πᾶς πόνος τῶν Ἀριστοτέλους καὶ Πλάτωνος δογμάτων ἐπιστήμη. Τοῦτο ἔργον ἔστω, τοῦτο κρηπὶς, θεμέλιος, οἰκοδομία, στέγη· τἆλλα δὲ πάρεργα... Ἐγὼ ὑμᾶς ὡς ἀδελφοὺς φιλῶν ταῦτα ὑμῖν συμβουλεύω· γεγόνατε γάρ μοι συφοιτηταὶ καὶ πάνυ φίλοι. Εἰ μὲν οὖν πεισθείητε, πλέον στέρξω, ἀπειθοῦντας δὲ ὁρῶν λυπήσομαι.

JULIEN, Lettre LV.

Thème grec. — Le roseau demanda au chêne s'il croyait vraiment être plus fort que lui. « Ne te moque pas de moi, lui dit-il, avant de m'avoir entendu. Plus je suis petit, mieux je résiste à la tempête. Si tu étais plus avisé, tu ne t'enorgueillirais pas tant, car, quelque gros que tu sois, tu es d'une trop grande hauteur pour ne pas être brisé par le vent, tandis que moi, aussitôt qu'il aura cessé de souffler, je me redresserai. »

Traduction.

Ὁ κάλαμος ἠρώτησε τὴν δρῦν εἰ νομίζει ἀληθῶς αὐτοῦ εἶναι

ἰσχυροτέρα. « Μὴ καταγέλα μου, ἔφη, πρὶν ἄν μου ἀκούσῃς. Ὅσῳ γὰρ ἐλάττων εἰμί, τοσούτῳ ἄμεινον ἀντέχω τῷ χειμῶνι. Σὺ δέ, εἰ ἦσθα σοφωτέρα, οὐκ ἂν οὕτω μέγα ἐφρόνεις. Σὺ μὲν γάρ, καίπερ παχεῖα οὖσα, μείζων εἶ τὸ ὕψος ἢ ὥστε μὴ κατάγνυσθαι τῷ ἀνέμῳ· ἐγὼ δέ, ἐπειδὰν τάχιστα παύσηται πνέων, εὐθυνθήσομαι.

Quatrième.

Composition française. — *L'Ours danseur.* — Un ours, capturé tout jeune, avait été dressé par un maître habile à exécuter une foule de tours propres à amuser les badauds, entre autres à danser et à marcher en cadence.

Mais un jour, tenté par la liberté, il parvint à s'échapper. Il se réfugia dans la haute forêt qui l'avait vu naître. Il fut accueilli avec joie par tous ses frères, qu'il émerveilla par le récit de ses aventures, au point qu'ils voulurent apprendre son art.

Mais, après des essais infructueux et des chutes ridicules, honteux de leur insuccès, ils s'en prirent à leur camarade qu'ils traitèrent de sot et qu'ils chassèrent de leur société.

Morale.

N. B. — Cette histoire a été racontée par l'image dans le numéro de mai des *Lectures pour tous* (Librairie Hachette).

Communiqué par M. Ed. Jullien, répétiteur au collège Rollin.

Version latine. — *Le Perroquet.* — Psittacus Indiæ avis est, corpusculi mensura paulo minor quam columba, colore dispar. Vestis psittaco viridis, ex intimis plumis ad extremas alas, nisi quod sola cervice distinguitur. Etenim illa circulo mineo, velut aureo torqui, cingitur, qui circum caput revolvitur, instar nitidæ coronæ. Rostri duritia insignis, capitis eadem. Ad disciplinam humani sermonis facilior est psittacus, qui glande vescitur, et cujus in pedibus, ut hominis, quini digituli numerantur. Id vero quod didicit ita similiter eloquitur, ut, si vocem audias, hominem putes: sin autem illum videas, conari, non eloqui sentias. Ceterum psittacus nihil aliud, quam quod didicit, pronuntiat : si convicia docueris, conviciabitur, diebus ac noctibus perstrepens maledictis. Si carere convicio velis, lingua excidenda est, aut quamprimum in silvas suas remittendus.

D'après Pline, X, xlii.

Thème latin. — *Générosité de l'empereur Julien.* — Les Gaulois conjuraient l'empereur Julien de leur accorder la paix. Ce prince leur demanda des otages. Ils dirent qu'ils lui donneraient les prisonniers qu'il avait en son pouvoir; mais, quand Julien leur eut

fait observer qu'ils lui appartenaient par le droit de la victoire, les Gaulois le supplièrent humblement de leur désigner ceux qu'il souhaitait, et qu'ils les lui donneraient sur-le-champ. Alors, après un moment de réflexion, l'empereur dit qu'il voulait le fils de leur roi, et non pas quelques-uns de ses sujets. A ces paroles, les Gaulois firent succéder à leurs cris un profond silence : « Plût aux dieux, dit leur roi, que j'eusse encore mon fils, mais, hélas ! il s'est exposé aux dangers de la guerre, et, sans doute, il est tombé sous vos armes victorieuses. » Julien se sentit ému à ce discours ; son cœur fut attendri, et il ne put retenir ses larmes ; il rendit aux Gaulois leur jeune prince, que ses vertus rendaient déjà recommandable.

Corrigé.

Galli Julianum imperatorem orabant, ut ipsis pacem concederet. Qui cum ab eis imperavisset obsides, ei captivos quos ille teneret, dixerunt ab ipsis traditum iri. Cum autem objecisset Julianus eos jure victoriæ esse suos, humili prece postulaverunt Galli, ut quos optaret, eos vellet indicare, se autem statim obtemperaturos. Tunc, postquam paululum cogitasset, dixit imperator, se velle dari sibi regis filium, nec aliquos ex ejus civibus. His auditis, Galli clamores alto mutaverunt silentio : « Utinam, exclamavit eorum rex, mihi supersit adhuc meus filius ! Heu vero ! belli discrimen adiit, et profecto victricibus armis tuis oppressus cecidit. » Qua oratione motus fuit Julianus ; emollitus est ejus animus, nec lacrimas potuit cohibere. Suum Gallis regium juvenem restituit, quem suæ jam virtutes commendabant.

Ç. D.

Quatrième.

Version grecque. — *Épisode du siège de Tyr.* — Τῶν Μακεδόνων προσαγαγόντων πύργους ὑψηλοὺς ἴσους τοῖς τείχεσιν, οἱ Τύριοι, χαλκευσάμενοι εὐμεγέθεις τριόδοντας παρηγκιστρωμένους, τούτοις ἔτυπτον τοὺς ἐπὶ τῶν πύργων καθεστῶτας. Ἐμπηγνυμένων δὲ εἰς τὰς ἀσπίδας τούτων, καὶ κάλους ἐχόντων προσδεδεμένους, εἷλκον πρὸς ἑαυτούς, ἐπιλαμβανόμενοι τῶν κάλων. Ἀναγκαῖον οὖν ἦν ἢ προίεσθαι τὰ ὅπλα, καί, γυμνουμένους τὰ σώματα, κατατιτρώσκεσθαι, πολλῶν φερομένων βελῶν, ἤ, τηροῦντας τὰ ὅπλα διὰ τὴν αἰσχύνην, πίπτειν ἀφ' ὑψηλῶν πύργων καὶ τελευτᾶν.

DIODORE DE SICILE, livre XVII, chap. XLIII.

1. Application des règles du *Pronom réfléchi* et de l'*Adjectif possessif*. (V. Grammaire Riemann et Goelzer, *Troisième année de latin*, §§ 151 à 156).

Traduction.

Les Macédoniens ayant fait avancer des tours dont la hauteur égalait celle des murs de la ville, les Tyriens firent forger des tridents de grande dimension aux pointes munies de crochets, et se mirent à frapper ceux qui étaient sur les tours. Ces tridents pénétraient dans leurs boucliers, et comme ils étaient reliés à des cordes que l'on y avait attachées, les Tyriens les tiraient à eux en saisissant les cordes. Les Macédoniens étaient ainsi forcés ou de laisser aller leurs armes, et alors, leurs corps se trouvant sans défense, ils étaient couverts de blessures, vu le grand nombre de traits qui portaient, ou, s'ils voulaient garder leurs armes par crainte du déshonneur, de se laisser précipiter du haut des tours, et ils se tuaient en tombant.

Cinquième.

Composition française. — *Il ne faut pas se fier aux apparences.* — Un jeune enfant mord à belles dents dans une orange, et, trouvant le fruit amer, le jette loin de lui. Son père lui reproche alors de s'être fié aux apparences, et lui explique que, s'il avait eu la précaution d'enlever l'écorce, il aurait trouvé l'orange agréable.

Communiqué par M. Ed. Jullien, répétiteur au collège Rollin.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Apprécier cette pensée d'un contemporain. « La malveillance est plus une honte pour celui qui l'éprouve qu'elle n'est une perte pour celui qu'elle atteint. On peut, en effet, avouer sans rougir le tort qu'elle nous fait ; on ne saurait sans honte avouer de même les conseils qu'elle nous donne. »

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — Croyez-vous, avec Montesquieu, que : « Le mérite console de tout ? »

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — On prétend que beaucoup d'amitiés féminines s'expliquent plus par des alliances de vanité ou des malveillances mises en commun que par une estime réciproque. Le croyez-vous et quels vous paraissent devoir être les fondements d'une véritable amitié ?

Exposition Universelle 1900 — MÉDAILLE D'OR — Enseignement secondaire (Classe 3)

N° 7. — Douzième année. — 15 Juillet 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

La Revue paraît le 15 de chaque mois. — UN AN, de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

Correspondance anglo-française, *66e liste de Correspondants*

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

LOI RELATIVE AUX RÉCOMPENSES

A DÉCERNER A L'OCCASION DU CENTENAIRE DE LA FONDATION DES PREMIERS LYCÉES.

EXPOSÉ DES MOTIFS

MESSIEURS,

Le 11 floréal an X (1er mai 1802), le Corps législatif adoptait une loi générale sur l'instruction publique.

Bien que portant dans ses détails l'empreinte du nouveau régime, cette loi, dont Fourcroy avait développé l'exposé des motifs, appartenait encore par son inspiration à la période révolutionnaire et apportait sur certains points une consécration définitive aux projets de la Constituante et de la Législative.

Dans le système d'instruction organisé par la loi nouvelle, les Écoles centrales disparaissent pour faire place aux lycées; et, dès l'année suivante, un arrêté du 23 fructidor (10 septembre 1803) prescrit la fondation à Paris des trois lycées qui devaient porter plus tard les noms de Louis-le-Grand, Charlemagne et Condorcet.

Un siècle s'est donc écoulé depuis que l'État entretient, avec le souci toujours croissant de les rendre accessibles à tous, les établissements intermédiaires entre l'école primaire et la Faculté.

Il a paru au Gouvernement que ce centenaire de la fondation des lycées méritait d'être marqué par une manifestation officielle de reconnaissance et de sympathie envers l'Université.

Remonter, en effet, par la pensée aux origines de notre enseignement secondaire, en suivre les vicissitudes et les transformations successives, c'est en même temps rendre hommage aux hommes qui, dans cette dernière moitié du siècle, ont mérité d'être comptés parmi les meilleurs serviteurs du pays. C'est rappeler l'œuvre de V. Duruy, son effort patient et tenace pour étendre à la démocratie les

bienfaits de l'instruction secondaire, les réformes inaugurées par Jules Simon, poursuivies avec énergie par Jules Ferry et Paul Bert, pour ne citer que les morts. Enfin, dans ce retour en arrière, il n'est que juste de reconnaître l'importance de l'œuvre accomplie par la Commission chargée par la Chambre précédente d'une enquête sur la situation de l'enseignement secondaire. C'est grâce à ses travaux préparatoires ordonnés avec la méthode la plus rigoureuse, à ses conclusions éclairées d'une si vive lumière, que mon honorable prédécesseur a pu présenter au Parlement tout un plan de réformes administratives et pédagogiques dont l'application se poursuit aujourd'hui dans nos lycées et collèges.

Mais pour que, dans le lycée transformé et devenu si différent du type conçu il y a cent ans, vive un enseignement rajeuni et répondant aux inspirations de la démocratie moderne, il ne faut rien moins de la part des maîtres de l'Université qu'un concours sans réserve, qui ne recule pas devant le surcroît d'effort exigé par le changement de certaines habitudes, le renouvellement des disciplines et des méthodes.

Ce concours dévoué, le Gouvernement est heureux de déclarer que l'expérience du nouveau régime, si courte qu'elle soit encore, permet d'affirmer qu'il ne lui fera pas défaut.

A vrai dire, il ne pouvait y avoir aucun doute sur ce point. Un des résultats de l'enquête parlementaire, et non des moins satisfaisants, a été de mettre en lumière le profond sentiment du devoir qui s'allie chez les membres de l'Université à la haute culture intellectuelle. Aussi un des rapporteurs de la Commission pouvait-il leur rendre ce témoignage : « Il n'y a qu'une voix dans l'enquête pour proclamer la valeur de notre personnel enseignant. Le corps des professeurs est un corps de premier ordre. Il y a chez lui autant de dévouement que de compétence[1]. » Et si l'on rapproche de cet éloge unanime la modicité des traitements alloués au personnel de nos lycées et collèges, la lenteur de l'avancement, la part si réduite qui lui est faite dans l'attribution des distinctions honorifiques[2], on demeure convaincu que

1. Raiberti. *Le régime des Lycées*. Chap. IV. Les professeurs.

2. Le personnel de l'enseignement secondaire comprend plus de dix mille fonctionnaires, sans compter le personnel des lycées, collèges et cours secondaires de jeunes filles. Dans ce nombre quatre-vingt-dix seulement sont chevaliers de la

le mérite et l'effort ne sont pas récompensés dans l'Université comme ils devraient l'être.

Le Gouvernement espère, Messieurs, que partageant ce sentiment, vous voudrez bien vous associer à lui pour reconnaître de la façon la plus digne d'elle tout ce que le pays doit à l'Université et commémorer par une promotion extraordinaire dans l'ordre de la Légion d'honneur le centenaire des premiers lycées nationaux.

Nous avons, en conséquence, l'honneur de soumettre à vos délibérations le projet de loi suivant[1] :

PROJET DE LOI

ARTICLE PREMIER.

A l'occasion du centenaire de la fondation des premiers lycées, le Gouvernement de la République est autorisé à faire dans l'ordre national de la Légion d'honneur des promotions et nominations dont le nombre ne pourra pas dépasser :

3 croix de commandeur;
12 croix d'officier;
60 croix de chevalier.

ART. 2.

Ces décorations ne pourront, lors des extinctions par décès, promotion ou radiation des titulaires, donner lieu à remplacement.

Fait à Paris, le 13 juin 1903.

Signé : ÉMILE LOUBET.

Par le Président de la République :

Le Ministre de l'Instruction publique
et des Beaux-Arts,

Signé : J. CHAUMIÉ.

Légion d'honneur, et parmi ceux-là quelques-uns (tel est le cas pour l'unique principal et l'unique professeur de collège actuellement décorés) ont reçu cette distinction pour des titres autres que ceux acquis dans l'instruction publique. Quatre seulement sont officiers. Il n'y a pas actuellement dans tout ce personnel, non plus que parmi les inspecteurs d'académie, les recteurs et les inspecteurs généraux de l'enseignement secondaire, un seul commandeur de la Légion d'honneur. Il est hors de doute qu'à aucune époque ces récompenses n'ont été si parcimonieusement accordées à un personnel dont la tâche n'est pas devenue moins difficile ni l'effort moins généreux.

1. Ce projet a été voté par les deux Chambres avant la fin de la dernière session.

UN DIRECTEUR DE GYMNASE ALLEMAND

Nous avons eu l'occasion, ici-même[1], à propos de la situation matérielle et morale des professeurs de l'enseignement secondaire allemand, de parler de leurs rapports avec les directeurs des établissements auxquels ils appartiennent. Aujourd'hui je voudrais faire mieux connaître ces directeurs mêmes, non pas d'une façon théorique ou abstraite, mais pièces en mains, en analysant ou en reproduisant *in extenso* les conseils ou instructions donnés, par le directeur d'un gymnase allemand, aux élèves et aux professeurs de sa maison : il a bien voulu me les communiquer et m'autoriser à les reproduire, avec une obligeance dont les lecteurs de la *Revue Universitaire* tiendront, j'ose l'espérer, à le remercier comme moi.

Le gymnase à la prospérité de laquelle il veille — avec quel soin, on le verra ; avec quel succès, on le devinera sans peine — est le Theresiengymnasium, à Münich, situé assez loin du centre de la ville, à quelques pas de la plaine que domine la *Ruhmeshalle* et la statue colossale de la Bavaria : c'est un établissement de construction assez récente, dont le directeur de l'enseignement secondaire bavarois et le directeur du Theresiengymnasium même sont justement fiers. Il comprend 9 classes et 18 divisions, où professent 26 maîtres, non compris les professeurs d'enseignement religieux, de dessin, d'écriture, de gymnastique et de musique vocale ou instrumentale : l'effectif des élèves dépasse 600, soit, par division, 40 élèves dans les trois classes inférieures, 20 dans les trois classes moyennes, 26 dans les classes supérieures. Ce que nous appelons l'"administration est représenté, en tout et pour tout, par le directeur, assisté de deux personnages,

1. *Revue Universitaire*, 1901, II, p. 17 sqq.

dont l'un, ancien sous-officier, porte le titre de « Bedeau et Maître de la Maison » (*Pedell und Hausmeister*), le deuxième étant simplement le « domestique de l'école » (*Schuldiener*). Le directeur, il ne faut pas l'oublier, est chargé d'une partie de l'enseignement du latin, du grec et de l'histoire dans la classe la plus élevée. Il est vrai qu'il trouve un collaborateur très zélé et très respecté dans le *Pedell*. Les professeurs d'enseignement secondaire allemand se moquent plus d'une fois de ce personnage, de l'importance qu'il s'attribue ; on prétend l'avoir entendu confier à des élèves : « Moi et le directeur avons décidé telle et telle chose. » Il y a, dans ces railleries, une part, une légère part de vérité. Mais, ce qu'on ne dit pas, et ce qu'il ne faut pas oublier de dire, c'est que le directeur peut généralement s'en reposer sur son *Pedell* pour tout ce qui concerne la propreté de la maison. En particulier, au Theresiengymnasium, matin et soir, lors de l'entrée des élèves, il se tient à la porte d'entrée, sévère et inexorable comme un sergent de garde à la grille d'une caserne. On voit maintenant la multiplicité de fonctions qui incombent au directeur : il doit remplir à la fois celles de nos proviseurs et de nos censeurs[1] (le Pedell remplaçant en quelque sorte les surveillants généraux), diriger l'instruction et veiller à la discipline. Aussi, parmi les circulaires que j'ai sous les yeux, les unes s'adressent-elles directement aux élèves, tandis que les autres, les plus nombreuses, sont destinées aux professeurs.

Pour les élèves, le Directeur s'est borné à ajouter quelques compléments aux « prescriptions disciplinaires touchant les élèves de Bavière » (*Disziplinar-Satzungen für die Schüler der... des Königreichs Bayern*), dont un exemplaire est remis à chaque écolier, qui doit prouver, en montrant un visa apposé sur le fascicule par ses parents ou ses correspondants, qu'il le leur a fait lire. Ces prescriptions comprennent quatre parties : devoirs généraux des écoliers ; leur attitude à l'école et pendant les classes ; leur conduite en dehors de l'école ; punitions. Je n'y insisterai pas : je me bornerai à citer certains articles, curieux ou intéressants. « Tous les dimanches et jours de fêtes, les élèves doivent assister au service divin de leur con-

1. En très faible partie celles de nos économes.

fession (§ 1). Si un élève croit avoir à se plaindre de l'un de ses condisciples, il doit en informer un maître ou le directeur; il est défendu de se faire justice soi-même (§ 2). Même en dehors de l'école, les élèves doivent respect et obéissance au directeur et à tous les professeurs de l'établissement. Quand un professeur entre dans un classe ou en sort, tous les élèves doivent se lever. A l'égard du Pedell aussi, les élèves auront une attitude respectueuse, et, dans son service, obtempéreront à ses observations (§ 8). Il est défendu aux élèves de flâner dans les rues ou sur les places. Aucun élève ne peut, sans excuse valable, quitter sa maison après l'heure fixée par le directeur. Si l'un d'eux, sans autorisation du directeur (les cas de force majeure exceptés) passe la nuit hors de son domicile, il est renvoyé définitivement ou à temps (§ 22). Il est formellement défendu à tous les élèves, dans leur intérêt, de fumer, même dans les rues et sur les promenades de la ville (§ 27) ».

A ces prescriptions, que peut ajouter le directeur? Uniquement des conseils pratiques. D'abord des conseils généraux sur les soins de propreté (prendre un grand bain chaud tous les huit jours, se laver tout le corps chaque matin à l'eau froide ou tiède), les vêtements (évite les grands cols raides, écrit-il en songeant à ses grands élèves), les repas, leur nombre, la façon de manger (ne pas boire la bouche pleine; ne pas lire en mangeant, par exemple), l'heure du lever et du coucher, enfin l'attitude à conserver (ne pas croiser les jambes). Il s'occupe ensuite de l'hygiène des dents, des poumons (ne jamais cracher par terre!), des yeux (avoir le jour à gauche; en lisant, se tenir au moins à 35 cm. du livre; s'habituer à écrire sans lignes tracées), enfin des oreilles (ne pas crier dans les oreilles des camarades, ne pas leur donner de coups sur ces organes). Il termine par de sages recommandations touchant le travail : ne jamais travailler le dimanche, afin de s'assurer la fraîcheur de l'esprit pour le reste de la semaine ; ne jamais travailler lorsqu'on se sent fatigué; mais, par contre, ne pas hésiter longtemps avant de commencer un devoir ; se faire, à soi-même, un plan de travail, et, surtout — évidemment il veut habituer l'enfant ou le jeune homme au travail personnel — se choisir une étude de son choix à côté des tâches imposées.

Aux professeurs aussi, le directeur donne des conseils précis et pratiques, mais, ici, d'ordre pédagogique. Les plus importants portent sur la façon de maintenir la discipline : ils m'ont paru si sages, et m'ont semblé pouvoir être si utiles aux jeunes professeurs, que j'ai cru devoir en donner ici la traduction, à peine résumée :

« 1. Que la tenue du maître, dans son costume, ses manières et sa démarche, soit de bonne compagnie et réservée.

« 2. Possède à la fois l'énergie et le calme, c'est-à-dire sois décidé à user de toute la hiérarchie des punitions scolaires, jusqu'à la plus sévère, mais ne te laisse jamais emporter par la colère et les mots injurieux.

« 3. Emploie la plaisanterie, rarement l'ironie, jamais le sarcasme blessant.

« 4. Au début de l'année, pas de discours-programme ; ne pas commencer par écrire les noms des élèves et autres paperasses semblables : mais, après avoir marqué sur le livre de classe les noms des absents, se mettre aussitôt à l'enseignement.

« 5. Montre, surtout pendant les premières semaines, une sévérité continue.

« 6. Ne répète jamais, ou rarement, les réponses faites par les élèves.

« 7. Tiens toujours la classe entière sous tes regards.

« 8. Sois particulièrement économe de punitions et de blâme.

« 9. Ne te laisse jamais, durant les heures de classe, entraîner à des discussions avec tes élèves; renvoie-les après l'enseignement; ils t'exposeront alors leurs doutes seul à seul.

« 10. Garde-toi d'un enseignement ennuyeux. Le meilleur moyen de maintenir la discipline, c'est la variété raisonnable des exercices et la vivacité du maître. »

C'est de cette dernière idée que découlent les principes, qui, d'après le directeur du *Theresiengymnasium*, doivent guider les professeurs dans l'explication d'un morceau allemand ; ne pas ennuyer. Une courte introduction, puis entrer immédiatement en matière ; ne pas vouloir tout expliquer, « le secret d'ennuyer est celui de tout dire » ; mettre en relief l'idée principale du passage, pour en montrer la vie

intérieure; présenter vivement les personnages, les actions et les situations, de manière à frapper l'imagination des élèves: essayer d'éveiller en eux quelque sentiment: sympathie, admiration, haine, dégoût, pitié, etc.; ne parler de la composition dans le détail, de la langue, ou, chez un poète, de la poésie du passage, qu'après avoir bien mis en lumière et fait comprendre le fond. On notera là, en même temps, l'idée fondamentale qui caractérise l'enseignement secondaire allemand et le distingue du nôtre : meubler, avant tout, l'esprit, plus que le former et l'assouplir; par suite s'occuper de la pensée exprimée plus que de la façon dont elle est exprimée. Cela ne veut pas dire, naturellement, qu'on néglige complètement le style; ce serait mal connaître les Allemands et leur admiration justifiée pour leur langue; en corrigeant les dissertions allemandes, les maîtres du Theresiengymnasium, d'après les instructions de leur directeur, doivent porter leur attention sur quatre points principaux: 1° Le sujet est-il bien compris? 2° Le plan est-il clair et logique? 3° Toutes les parties importantes de la démonstration sont-elles approfondies ou superficielles, logiquement aussi bien qu'historiquement? 4° La qualité du style. Mais, ici encore, on aperçoit la prépondérance attribuée au fond.

A côté de ces conseils d'ordre pédagogique, le directeur en adresse d'autres, plus administratifs. A certaines dates, les professeurs ont à fournir des notes ou des appréciations, soit sur l'ensemble de la classe, soit sur les différents élèves; que doivent-ils y faire entrer? C'est ce que précisent différentes circulaires. En ce qui touche l'ensemble de la classe, les renseignements à donner tous les trois mois portent, d'abord, sur le nombre des élèves, sur les arrivées et les départs depuis le commencement de l'année, le nombre des élèves qui redoublent ou qui ont dépassé l'âge normal, la santé de la classe, etc. On indique ensuite comment se conduit la classe, si elle travaille avec zèle et assiduité; on signale les élèves particulièrement faibles, et, inversement, ceux dont les notes sont excellentes; enfin on déclare si, en somme, la classe se décèle comme très bonne, bonne ou faible, dans son état actuel ou dans sa préparation antérieure. Suit un classement des élèves, en catégories (très bons, bons, suffisants, au-dessous du niveau), d'après leur travail et leurs

progrès dans toutes les branches de l'enseignement. Comme conclusion, les élèves de la classe se révèlent-ils comme particulièrement faibles en telle ou telle matière? On le voit: rien n'est omis; le directeur est tenu parfaitement au courant de l'histoire et de la vie de cette individualité qu'on appelle la classe; son attention est particulièrement appelée sur ce qui laisse à désirer; il peut essayer d'y porter remède. Il connait encore mieux les élèves.

Trois fois par an, à Noël, à Pâques et au mois de juillet, on remplit, sur chacun d'eux, des imprimés analogues à nos bulletins trimestriels. Les deux premiers contiennent simplement une courte remarque sur la conduite et l'application de l'enfant, ainsi qu'une note représentant les progrès en chaque matière. Le dernier renferme un jugement général sur sa conduite, son application, ses dispositions et ses progrès dans les différentes branches: il indique en outre si l'élève est en état de passer dans la classe supérieure. De plus, à la fin de l'année scolaire, les maîtres doivent rédiger, pour chaque élève, un jugement plus complet et plus approfondi, fondé sur les observations faites pendant l'année entière: ces notes sont à la disposition du seul corps enseignant; les parents n'en ont connaissance que dans certains cas. L'on va voir qu'il est impossible de rien imaginer de plus complet et de plus utile; voici, en effet, les indications qui doivent être fournies.

I. — Qualités et défauts de l'enfant.

1. L'esprit.

a) Intelligence (étendue et vivacité), jugement, mémoire, don d'imitation.

b) Sentimentalité (*Gemüt*).

c) Fantaisie, imagination (dons d'artiste).

d) Tempérament, conduite, manières (qualités et défauts).

e) Mauvaises habitudes.

2. Le corps.

a) Hérédité de l'enfant: y a-t-il des fous dans la famille?

b) Maladies de l'enfant et leurs suites. — A quel point de la croissance est-il arrivé? Influence sur son travail.

c) Défauts et qualités physiques : myope, presbyte, dur d'oreille, bègue, parle du nez, anémique, neurasthénique, etc. — Adresse au gymnase, dans les autres sports, etc.

3. Usage que fait l'élève de ses qualités et de ses défauts.

Négligé, intermittent, dans toutes les facultés ou dans une seule. Son application vient-elle de l'amour du travail, du sentiment du devoir, de l'intérêt pour l'étude, de la crainte des punitions, de l'affection pour le maître, de l'amour-propre, de la jalousie? Préférences pour certains exercices.

II. — Influences qui se sont exercées ou s'exercent sur l'enfant.

a) Rapports entre l'école et les parents de l'enfant. Son domicile est-il loin de l'école? Ses parents.

b) Éducation donnée par les parents, bonne ou mauvaise? L'enfant est-il gâté? Prend-il part à des fêtes ou à des bals? Est-il durement traité (coups, etc.)? Sent-on, dans la façon dont il est élevé, l'absence d'une direction masculine?

c) Malheurs dans la famille (maladie ou mort des parents).

III. — Effets des punitions.

IV. — Jugement général sur l'enfant.

Par ces indications si précises, le directeur veut éviter à ses professeurs toute omission dans la rédaction des notes : il se propose également d'introduire une certaine uniformité, qui lui évite une perte de temps, lorsqu'il a besoin de tel ou tel renseignement. C'est aussi le motif qui l'a porté à dresser et à faire adopter dans son établissement, pour la correction des devoirs, une liste de signes conventionnels, correspondant aux diverses fautes possibles; comme il est obligé de revoir les corrections, il aperçoit rapidement si tout a été relevé; j'ajoute que, par ce moyen, le travail du professeur est abrégé; enfin l'élève même sait immédiatement et d'une façon précise, sans avoir besoin chaque année de se mettre au courant d'un nouveau système d'abréviations, où est sa faute et en quoi elle consiste. En effet, les signes

employés se comprennent d'eux-mêmes ou sont très simples ; une erreur légère se marque d'un trait placé au-dessous de la partie du mot défectueuse, une erreur grave par deux traits; une impropriété (*potentia* au lieu de *potestas*) est signalée par un trait tremblé au-dessous du mot impropre ; un point d'interrogation indique une affirmation contestable ou une erreur de fait; un point d'exclamation un jugement faux ou un raisonnement illogique. Les abréviations *Germ.*, *Gräc.*, *Lat.*, révèlent la présence d'un germanisme, d'un hellénisme (*Gräcismus*) ou d'un latinisme; *M*, d'une erreur de mode; *T*, d'une erreur de temps; *O*, d'une faute d'orthographe, etc. Enfin le signe conventionnel *B* fait connaître à l'élève que le professeur a besoin de lui donner, à propos de ce passage, des explications trop longues pour être marquées sur la copie; après avoir examiné les corrections mises en marge, il doit, sur le vu de cette lettre, prier le maître de lui fournir ces éclaircissements.

Parmi ceux qui me feront l'honneur de me lire, plus d'un trouvera exagérée cette intervention du directeur dans les détails les plus minutieux, jugera indiscrètes ces questions et cette enquête sur les élèves, leur santé, leur famille, etc., et pensera qu'il faut bien longtemps pour y répondre, lorsque l'on a trente élèves et plus. Mais qui oserait dire que tous ces renseignements ne sont pas utiles et presque indispensables au nouveau professeur d'un enfant, pour le connaître plus vite et le diriger plus sûrement? Si, d'autre part, on réfléchit à la multiplicité des fonctions d'un directeur allemand, si l'on songe qu'il est chargé d'un certain nombre d'heures de classe, qu'il doit assister le plus souvent possible aux divers enseignements, contrôler la correction des devoirs et être en mesure de renseigner sur leurs enfants les familles qu'il reçoit tous les jours et qu'il encourage à s'adresser à lui, si l'on se souvient qu'il n'a auprès de lui, pour le seconder, ni censeur, ni secrétaire, ni maître d'études pouvant tenir lieu de secrétaire, si l'on se rappelle qu'il est beaucoup plus indépendant que nos proviseurs, et, beaucoup plus qu'eux, également, responsable de la prospérité de l'établissement qu'il administre, si, enfin, l'on se souvient que l'autorité d'un directeur est acceptée de tous, à cause des pouvoirs dont il dispose, et, surtout, parce qu'il

n'est jamais inférieur, par les titres universitaires, à ses collaborateurs, *et qu'il est choisi très soigneusement*, comme les Schulräte (inspecteurs), parmi les nombreux candidats à des fonctions bien rémunérées, disposant d'une large part d'autorité et soustraites à toute influence politique mal entendue, on cessera de s'étonner ou de critiquer. On comprendra que le directeur cherche, par ses conseils hygiéniques aux élèves, à diminuer le nombre des absents et à donner aux présents plus de forces et de ressort pour la besogne quotidienne : on s'expliquera qu'il essaye, par ses instructions pédagogiques et administratives, d'alléger sa besogne d'inspection des classes et sa tâche de rédaction des notes et de revision des copies corrigées, et, en fin de compte, on admirera sans doute la sollicitude dont sont entourés les élèves du Theresiengymnasium, qui, d'ailleurs, ne constitue nullement une exception. Quant aux professeurs mêmes, ils se conforment, du mieux possible, aux instructions d'un chef bienveillant et cultivé (1), chez lequel ils sentent un souci constant, qui est aussi le leur : faire des enfants qui leur sont confiés des corps solides, des intelligences bien meublées, au jugement sain, des âmes formées à la discipline, des hommes aimant la religion et la patrie : tel est, en effet, le but proposé aux maîtres de l'enseignement secondaire allemand.

HENRI BORNECQUE,
Professeur adjoint à la Faculté des lettres de Lille.

1. C'est ainsi que n'étant pas néophilologue de spécialité, il comprend et écrit le français.

MÉTHODOLOGIE DES LANGUES VIVANTES

NOTES PRISES AUX CONFÉRENCES DE M. SCHWEITZER[1]

(*Suite et fin.*)

Dans le précédent entretien, on a vu appliquer la méthode directe à l'étude du vocabulaire de l'école, qui figure en tête du programme de 6e; et, grâce à un ordre méthodique, nous sommes arrivés à faire une description complète des objets et des actes de la classe, c'est-à-dire de tout ce que l'intuition nous montre autour de nous.

Mais, par définition, le procédé intuitif ne peut atteindre que ce qui existe et se fait au moment même où nous parlons; il nous enferme dans le cercle du présent. Comment rompre ce cercle pour atteindre le passé et l'avenir? Comment interpréter ces formes nouvelles : *J'ouvris la porte, j'ouvrirai la porte?* Ces faits étant absents, il nous faudra recourir à l'évocation mentale, procédé que nous avons étudié antérieurement. Mais à quel point de repère rattacher cette évocation?

Une étude préalable s'impose : celle des notions de temps. Le cours du temps est divisé par la nature même en un certain nombre d'étapes apparentes; telles les alternatives de la lumière et de l'obscurité qui déterminent le jour et la nuit, l'évolution de la lune qui détermine le mois, le retour régulier des saisons, l'évolution de notre globe autour du soleil, qui constitue l'année. Quel parti la méthode directe, confinée à l'école, peut-elle tirer de ces divisions naturelles? Évidemment aucun. Tous ces changements, quoique visibles, sont situés en dehors de la classe. L'intuition directe n'a que très peu de prise sur eux.

Mais cet embarras que nous éprouvons, les peuples l'ont éprouvé depuis longtemps. Les grandes étapes du temps ont paru aux hommes trop longues et d'une mesure trop imprécise. Alors ils ont fait pour le temps ce qu'ils ont fait pour les routes; de même qu'ils ont divisé ces dernières par des bornes kilométriques et hectométriques, ils ont subdivisé les grandes étapes naturelles du temps en heures, en minutes et en secondes, c'est-à-dire qu'ils ont remplacé

1. Voir la *Revue Universitaire* des 15 mai et 15 juin 1903.

le temps, cette notion abstraite, par un substitut, le nombre; ils ont rendu le temps visible au moyen du cadran. Nous voici donc en plein concret, en pleine intuition directe : c'est cette chose palpable, le cadran avec ses aiguilles mouvantes qui nous servira de point de départ.

Donc, après avoir enseigné à nos élèves les nombres cardinaux, et cela dès la première leçon, nous les exercerons à lire l'heure au cadran. Une fois en possession de cette unité, l'heure, nous arriverons naturellement à ses multiples, le jour, la semaine, le mois, l'année.

Désormais tout devient facile. Grâce à des exercices journellement répétés, le passé et l'avenir ne nous apparaîtront plus comme des régions brumeuses, mais comme un terrain en pleine lumière, délimité en zones précises, avec des points de repère saillants : *Aujourd'hui à huit heures; hier à onze heures*; *jeudi prochain à trois heures de l'après midi*. Désormais ces formes grammaticales tout d'abord inexplicables : *J'étais en classe*, *je ferai mon devoir*, *j'irai au Bois*, s'expliqueront tout naturellement au moyen des points de repère auxquels nous les rattacherons.

* * *

Revenons aux actes de l'école. On se rappelle que nous les avons fait exécuter à tour de rôle par tel élève, par tel autre, par tel groupe d'élèves ensuite, de façon à obtenir une conjugaison à toutes les personnes, une conjugaison en action, sur le vif. De plus, dérobant son secret à Gouin, nous avons enchaîné ces actions entre elles, pour en former des séries telles que : *J'ouvre la porte*, *je ferme la porte*, *j'entre*, *j'ôte mon chapeau*, *je salue le professeur*, *je pends mon chapeau au porte-manteau*, *je vais à ma place*, *je pose ma serviette sur la table*, *je sors mes affaires*, *je m'asseois*. Les actes tels que lire, écrire, aller au tableau donnent lieu à un enchaînement semblable d'actes secondaires. Ex. : *Je me lève*, *je vais au tableau*, *je prends l'éponge*, *je prends la craie*, etc.

Rétrogradons maintenant dans le passé. Dans cette marche à rebours, une première étape nous apparaît, le moment qui suit immédiatement l'action accomplie. *J'ai ouvert la porte*. Cette forme grammaticale est la plus simple à expliquer de toutes; elle s'interprète tout naturellement par la rapidité avec laquelle elle succède à cette première forme : *j'ouvre la porte*. C'est presque encore un présent. De là cette première série parallèle :

1) *J'ouvre la porte*. — *J'ai ouvert la porte*.
J'entre. — *Je suis entré*, etc.

Nous arrivons au prétérit ou à l'imparfait, pour lequel l'anglais et l'allemand n'ont qu'une forme unique. Grâce à nos points de repère :

hier à huit heures, avant-hier à dix heures, lundi à deux heures et demie, désormais les formes : *J'ouvris, je fermai la porte, j'entrai en classe* s'expliqueront d'elles-mêmes, et d'autant plus facilement que les actions de l'enfant sont à peu près identiques tous les jours de la semaine et que ces phrases lui rappelleront des faits réellement accomplis. De là cette nouvelle série parallèle.

2) *Aujourd'hui à huit heures j'ouvre la porte. — Hier à huit heures j'ouvris la porte*, etc.

Enfin, pour interpréter le futur, nous emploierons le même procédé.

3) *Aujourd'hui à huit heures j'ouvre la porte. — Demain à huit heures j'ouvrirai la porte*, etc.

Nous voici donc en possession des formes principales du passé et de l'avenir : *J'ai ouvert, j'ouvris, j'ouvrirai*. Mais les différents actes de nos séries ont entre eux des rapports d'antériorité ou de postériorité.

De là des séries nouvelles très importantes, surtout en allemand, où elles intéressent la construction de la proposition subordonnée et de la principale inversive.

4) *J'ouvre la porte.*

Après avoir ouvert la porte, j'entre en classe.

(*Nachdem ich die Tür aufgemacht habe, trete ich in das Schulzimmer*).

Après être entré en classe, j'ôte mon chapeau, etc.

5) *Hier j'ouvris la porte.*

Après avoir ouvert la porte, j'entrai en classe, etc.

(*Nachdem ich die Tür aufgemacht hatte, trat ich in das Schulzimmer*).

Remarquez la façon toute logique dont nous avons atteint un nouveau temps, le plus-que-parfait.

6) *J'entre en classe.*

Avant d'entrer en classe, j'ouvre la porte, etc.

(*Ehe ich in das Schulzimmer trete, mache ich die Tür auf*).

7) *J'entre en classe.*

Avant d'entrer en classe, j'ai ouvert la porte, etc.

8) *Hier j'entrai en classe.*

Avant d'entrer en classe, j'ouvris la porte, etc.

(*Ehe ich in das Schulzimmer trat, machte ich die Tür auf*).

9) Rapports de simultanéité entre deux actes. Nous ferons exécuter par deux élèves deux séries d'actes différents ; l'un lira, pendant que l'autre ira au tableau. De là les séries parallèles :

Pendant que A ouvre son livre, B va au tableau.

Pendant que A épelle les mots, B prend l'éponge.

Pendant que A prononce les mots, B essuie le tableau, etc.

Cette série pourra se conjuguer à tous les temps du présent, du passé, du futur.

Il y a une forme qui semble particulièrement difficile à atteindre: c'est le futur passé. Au moyen des points de repère fournis par les notions de temps, rien n'est plus facile.

10) *Ce soir, à 5 heures 1/2, je ferai mon devoir; à 7 heures, j'aurai fait mon devoir.*

Demain matin, à 6 heures, j'apprendrai ma leçon; à 7 heures, j'aurai appris ma leçon etc.

*
* *

Mais les rapports de temps ne sont pas les seuls qui peuvent s'établir entre deux actes. Ces rapports, pour ne nommer que les plus essentiels, peuvent marquer le but, la cause, la conséquence, la condition; un jugement peut être complétif d'un autre. Tous ces rapports, nous pouvons les rendre sensibles au moyen de nos actes scolaires. De là de nouvelles séries :

11) But :

Je me lève; je vais au tableau. — Je me lève pour aller au tableau.

Je prends l'éponge, je veux essuyer le tableau. — Je prends l'éponge pour essuyer le tableau, etc.

12) Cause :

Tu as bien appris ta leçon; je te donne une bonne note. — Je te donne une bonne note, parce que tu as bien appris ta leçon.

Tu m'as remis un mauvais devoir; je suis mécontent de toi. — Je suis mécontent de toi, parce que tu m'as remis un mauvais devoir.

13) Condition :

Si tu apprends bien ta leçon, je te donnerai une bonne note. — Si je suis content de vous, je vous raconterai une histoire.

14) Proposition explétive :

Voilà un livre; il est sur la chaire. — Va me chercher le livre qui est sur la chaire.

A apprend bien ses leçons; il fait ses devoirs avec soin; il est studieux. — Qu'est-ce qu'un élève studieux? — C'est un élève qui apprend bien ses leçons et qui fait bien ses devoirs.

*
* *

Nous venons d'appliquer notre méthode à la vie scolaire. Nos procédés seront les mêmes, quel que soit le vocabulaire à mettre en œuvre : le corps humain et ses besoins, la maison et la vie de famille, etc.

Mais il arrivera un moment où nous n'aurons plus sous les yeux la réalité vivante et où il nous faudra recourir à l'image. Voyons le parti que nous pourrons tirer des tableaux muraux. On entend dire couramment que l'image ne se prête qu'à une description du présent, qu'à la question toujours la même : *Qu'est ceci?*

Ce n'est pas ainsi que l'entendait Coménius, qui à deux siècles et

demi de distance, fut le véritable promoteur de la réforme actuelle et qui l'inaugura dès 1648 par la publication de son *Orbis pictus*. Ce qui caractérise cette peinture de l'univers par l'image et la parole et surtout son *Schola ludus* paru en 1679, c'est le principe de l'action qui préside à l'étude du vocabulaire.

Voyons comment l'action, l'action vivante et continue peut se dégager de l'image, en d'autres termes, comment tel geste, telle attitude, forcément immobilisée par le dessin, peut se prolonger dans le passé et dans l'avenir.

Il n'est pas besoin d'avoir approfondi le *Laocoon* de Lessing pour savoir que les arts plastiques diffèrent du récit par un point important qui avait échappé à Horace : tandis que la narration énumère les moments successifs d'une action, la peinture n'en peut jamais fixer qu'un moment unique. Mais, si l'artiste sait son métier, il saura choisir le moment culminant, celui qui résume tous les moments précédents et laisse entrevoir tous les moments suivants. Et pour peu que le spectateur ait quelque habitude de lire et d'interpréter les images (et c'est déjà quelque peu le cas d'un élève de 10 à 12 ans), il ne manquera pas d'avoir cette vision de l'enchaînement des actions, à laquelle d'ailleurs nos élèves ont déjà été exercés par le maniement des séries. Au besoin, nous les aiderons dans cette divination.

Voici, par exemple, une image représentant un petit malade couché ; près du lit se tiennent le médecin qui lui tâte le pouls et sa mère qui regarde anxieusement le médecin[1]. Voilà le présent, l'intuition directe. Mais, grâce à nos séries de la vie scolaire et aux notions de temps antérieurement acquises, nous avons développé chez l'élève la faculté de sortir du cercle du présent. Appliquons ce procédé à cette petite scène immobilisée, pour la faire vivre dans le passé et dans l'avenir. 1° Que s'est-il passé avant le moment représenté par cette scène? La veille, l'enfant est rentré de l'école, se plaignant de frissons et de maux de tête ; sa mère l'a fait coucher ; elle lui a fait boire une infusion chaude (le réchaud est encore visible sur la table de nuit) ; le lendemain, la fièvre persistant, elle a envoyé la femme de chambre avec un mot chez le médecin ; le médecin est arrivé ; il tâte le pouls de l'enfant ; il rassure la mère inquiète. 2° Que se passera-t-il après cela? Le médecin rédigera une ordonnance ; la femme de chambre la portera chez le pharmacien qui exécutera l'ordonnance ; l'enfant prendra le remède ; le lendemain il ira mieux ; dans quatre ou cinq jours il retournera à l'école.

Toute image, pour qu'elle soit bien conçue, peut se prêter à ce commentaire, qui n'est autre chose qu'une série. Mais cette série

1. Scène tirée des « Tableaux muraux » de la Librairie Armand Colin.

que nous venons d'obtenir est différente de celles que nous avons élaborées sur les actes de l'école. Elle n'est plus le résultat de l'intuition directe, mais l'évocation d'une suite d'actions entrevues par l'esprit. Nous avons donc fait entrer en jeu un ressort nouveau, l'imagination. Ce ne sont plus des images sensorielles d'intuition immédiate que nous faisons traduire, mais des images acquises antérieurement, des images conservées par la mémoire et que nous habituerons nos élèves à relier entre elles. Dès à présent, ils seront aptes à nous conter quelques petites histoires tirées de leur propre fonds; ils commencent à voler de leurs propres ailes.

Enfin, si vous voulez donner à ces petites scènes expliquées un intérêt de plus, si vous voulez les animer du souffle de la vie, faites-les jouer sous forme d'actions dialoguées.

* * *

Les classes de 6ᵉ et de 5ᵉ, aux termes du programme, doivent être consacrées à l'étude du vocabulaire général, réparti en un certain nombre de cycles concentriques, dont le cercle central est représenté par la vie scolaire et qui, s'élargissant progressivement, vont toucher à la périphérie extrême de la connaissance sensorielle dans l'espace, à la voûte céleste.

Mais la langue que nous devons enseigner à nos élèves tient-elle tout entière dans cette langue purement sensorielle, dans ces leçons de choses appuyées sur l'intuition des objets qui nous entourent ou des tableaux qui les représentent? Évidemment non. Il faut que les facultés affectives de l'âme trouvent leur compte dans notre enseignement aussi bien que l'intelligence. Nous aurions tôt fait de rebuter nos enfants, si, mettant la langue étrangère au rang des sciences exactes, de l'arithmétique et de la géométrie, nous ne parlions aussi à leur cœur. Dès le premier jour, il faut que l'enfant sente dans la langue nouvelle quelque chose de cette chaleur vivifiante, de cet abandon caressant, qui fait pour lui le charme de la langue maternelle. C'est une raison de plus pour ne jamais lui parler qu'en langue étrangère, pour que tous les sentiments multiples et mouvants qui naissent de nos rapports avec lui, de ses rapports avec ses condisciples, de cette vie familiale enfin que doit être la vie scolaire, trouvent leur expression comme en se jouant. Ici encore, point de dictionnaire ; la mimique, le regard, le geste, l'intonation sont des interprètes plus éloquents que le meilleur lexique.

Deuxième période. — (Classes de 4ᵉ et de 3ᵉ).

Voilà donc nos élèves, après la 6ᵉ et la 5ᵉ, en possession du vocabulaire général essentiel et des formes essentielles de la grammaire.

En 4° nous aborderons la lecture des textes. Il va sans dire que, dès la 5° et dès le milieu de la 6°, nous ne nous interdirons pas de raconter de petites histoires ou de faire lire de petites descriptions suivies, à la condition que les unes et les autres se rapportent étroitement aux leçons de choses qui nous occupent.

En 4°, le moment est venu d'aborder le livre de lecture proprement dit, avec tout ce qu'il comporte d'imprévu, aussi bien en ce qui concerne le vocabulaire que la grammaire.

Nous avons énuméré dès la deuxième leçon les moyens d'interprétation de la méthode directe, qui sont : 1°) l'intuition directe, 2°) l'intuition indirecte ou l'évocation de l'objet par le geste, la mimique et l'intonation, 3°) l'explication des mots nouveaux à l'aide des mots connus (définition, opposition des contraires, synonymie, étymologie, exemple, l'exemple surtout).

Essayons maintenant d'appliquer quelques-uns de ces procédés à cinq lignes de texte :

Die Nordamerikaner hatten in diesem Krieg einen trefflichen Mann zum Heerführer; der hiess Washington. Er war der Sohn eines reichen Gutsbesitzers und hatte früh seinen Vater verloren, aber durch einen tüchtigen Lehrer die beste Erziehung erhalten. Seine Redlichkeit war eben so gross als seine Einsicht und Tapferkeit.

Ces quelques lignes sont détachées d'une courte biographie de Washington, qui commence par l'exposition des causes qui ont fait éclater la guerre entre l'Angleterre et les colonies américaines. Ce début a été antérieurement expliqué; les élèves sont donc au courant de la situation. Nous commencerons par lire le passage nouveau, les élèves tenant leurs livres ouverts ou fermés, de préférence fermés.

Après une première lecture du texte en entier, nous le reprenons, pour expliquer chaque phrase en particulier. Les élèves signalent les mots dont ils n'ont pas compris le sens, et nous tâcherons d'expliquer ces mots avec le concours de toute la classe.

KRIEG. — Explication par l'exemple : *Im Jahre* 1870 *war Krieg zwischen Frankreich und Deutschland. — Zur Zeit Jeanne d'Arc's war Krieg zwischen Frankreich und England. Dieser Krieg dauerte hundert Jahre. — Napoleon führte Krieg gegen ganz Europa.*

TREFFLICH *oder* VORTREFFLICH. Explication par la synonymie et l'exemple : *Vortrefflich = Sehr gut. — A ist ein sehr guter Schüler, ein vortrefflicher Schüler: er macht vortreffliche Aufgaben. — In der Bourgogne, in der Champagne wächst trefflicher Wein.* L'étymologie tirée de *treffen* et le rapprochement avec le latin *ex-cellere* serait peut-être hors de saison en 4°.

HEERFÜHRER. 1° Explication par l'étymologie et la synonymie d'abord : *Das Heer : Alle Soldaten eines Landes bilden ein Heer; das Heer = die Armée. — Der Mann der das Heer in den Krieg führt, der*

an der Spitze des Heeres steht, ist dessen Heerfüher. 2° Exemple : *Wer nennt mir einige grosse Heerführer?*

Gutsbesitzer. 1° Etymologie ; 2° Exemple : *Du hast Bücher und Hefte: diese Bücher und Hefte sind dein; du besitzt Bücher und Hefte. Was besitzt du noch? — Frankreich hat grosse Kolonien; es besitzt grosse Kolonien. In welchen Erdteilen besitzt Frankreich Kolonien? — Das Gut: Was du besitzt, ist dein Gut. Aber gewöhnlich nennt man ein Gut ein Haus auf dem Land mit vielen Feldern, Wiesen auch Waldungen umher. — Besitzt dein Vater ein solches Gut? — Ja? Dann ist er ein Gutsbesitzer.*

Verlieren. Mimique et exemple : Bien que nous supposions ce mot connu, nous engagerons un élève à le mimer. Il fouillera ses poches, cherchera à gauche, à droite, sous la table, haussera finalement les épaules, les mains écartées, en disant : *Ich habe meinen Bleistift verloren.*

Tüchtig. Synonyme : *Tüchtig = trefflich, vortrefflich* vu plus haut. L'équivalence de ces termes n'est pas parfaite ; mais le sentiment des nuances viendra plus tard.

Erziehung. 1° Étymologie : *Ziehen, erziehen* (sans remonter au sens propre de *ziehen*). Exemple : *Der Gutsbesitzer besitzt viele Tiere, er sorgt für ihre Nahrung, damit sie gross, stark und schön werden; er zieht Tiere (Schafe, Kühe, Ochsen); er treibt Viehzucht. Der Bienenvater zieht Bienen; der Gärtner zieht Blumen. — Die Eltern ziehen, erziehen die Kinder. Aber sie geben den Kindern nicht nur Nahrung, damit sie gross und stark werden; die Eltern und die Lehrer unterrichten die Kinder, sie lehren sie, was gut und schön ist, damit sie tüchtige Menschen werden. Sie geben ihnen eine gute Erziehung. Eine solche Erziehung hatte Washington erhalten.*

Redlichkeit. Explication par deux exemples contraires : *Du findest ein Porte-monnaie auf dem Hof. Was machst du damit? Du gibst es dem Lehrer. Ein anderes Kind findet ein Porte-monnaie; es steckt es in die Tasche und behält es. Du bist redlich, ehrlich; das andere Kind handelt unehrlich, unredlich.* Si cet exemple ne suffit pas (ce qui est possible), nous y joindrons d'autres semblables : *Ein Kind spricht die Wahrheit, ein anderes lügt*, etc.

Einsicht. 1° Étymologie : *Sehen, das Gesicht. Wir sehen mit den Augen : die Augen sind das Werkzeug (Organ) des Gesichtes. Wir sehen aber nicht nur mit den Augen; wir sehen auch mit dem Geiste: wenn der Mathematiklehrer euch ein geometrisches Theorem erklärt und du verstehst was er erklärt, so hast du Verstand oder Verständnis; du siehst hell und klar, was er erklärt, du hast Einsicht in das, was er erklärt. Washington hatte einen hellen Verstand oder eine klare Einsicht.*

Tapferkeit. 1° Synonymie = *Mut;* 2° Deux exemples contraires : *Ein Soldat, der dem Feind entgegentritt, ohne Furcht vor dem Tod, ist*

mutig, tapfer; er besitzt Tapferkeit; ein Soldat, der vor dem Feind davonläuft, ist nicht tapfer, nicht mutig; er ist feige. Der Sergeant Hof war ein mutiger, tapfrer Soldat.

***

Nous venons d'interpréter un texte de prose. Un texte poétique demande à être traité différemment. En effet, au cours de l'interprétation du texte précédent, l'esprit de l'enfant n'a avancé que laborieusement à travers cent obstacles. Un morceau de poésie, au contraire, pour agir sur l'imagination et le sentiment, doit se présenter à l'esprit de prime abord avec une entière clarté. Morceler une poésie, la disséquer et la déchiqueter par des explications successives, c'est en refroidir l'effet, en détruire le charme. Aussi ne saurions-nous trop recommander, avant d'aborder une poésie, d'y préparer l'esprit des élèves par une initiation antérieure, par une sorte de leçon de choses où le professeur fera entrer les vocables qui pourraient présenter quelque difficulté.

S'agit-il par exemple de la *Lorelei* de Heine, nous ferons précéder la lecture de ce morceau d'une introduction comme celle-ci :

Zwischen Bingen und Bacharach fliesst der Rhein zwischen hohen Felsen; auch im Strome selbst liegen grosse Felsenriffe, die für die Schiffahrt sehr gefährlich sind. Am rechten Ufer erhebt sich ein Berg, der Loreleifelsen genannt. Auf dem Gipfel dieses Berges, so erzählt ein Märchen oder eine Sage, soll eine schöne, wunderbare Jungfrau sitzen, die Lorelei, die durch die Lieder, welche sie singt, die Schiffer so bezaubert, dass dieselben nicht auf die Felsenriffe achten und nur hinauf nach ihr schauen; und so geschieht es, dass Schiffer und Kahn von den Wellen verschlungen werden.

Restent quelques expressions éparses, telles que *funkeln, blitzen, Geschmeide, Kamm, kämmen, es kommt mir nicht aus dem Sinn,* que le professeur pourra faire intervenir adroitement dans la conversation aux cours des leçons précédentes. Une fois le texte ainsi préparé, et les élèves mis dans la disposition d'esprit voulue, que le maître dise tout le morceau avec la variéte d'expression et d'intonation qu'il comporte; l'attention recueillie de son jeune auditoire lui prouvera bien que la méthode directe, mieux que le procédé impie du mot-à-mot, est capable de faire sentir les beautés littéraires.

***

Conservation des vocables. — Le défaut de place ne nous permet pas d'insister longuement sur ce point. Rappelons seulement que notre principal procédé d'interprétation et d'acquisition, c'est l'exemple; c'est encore l'exemple qui nous servira à conserver les mots. Tout mot nouvellement acquis sera inscrit dans un cahier ;

mais le cahier est un herbier, où le mot, séparé des fibres et des racines qui le rattachaient au texte, risque de se dessécher. Aussi aurons-nous soin de revenir souvent à cette liste de vocables pour accumuler du terreau autour d'eux et les faire revivre. Ce terreau, ce sont les exemples. Voici, je suppose, le mot *bewundern*. Après avoir rappelé la phrase où le mot s'est rencontré, nous inviterons un ou plusieurs élèves à répondre à cette question : *Welche Dinge bewunderst du?* (*einen schönen Sonnenuntergang, ein schönes Gemälde, ein schönes Gedicht*). S'agit-il du mot *sich anstrengen*, nous poserons des questions comme celles-ci : *In welchen Fällen musst du deine Körperkraft anstrengen? In welchen deine Geisteskräfte? Hast du dich anstrengen müssen, um deine Lektion zu lernen?*

* * *

Conservation de la grammaire. — C'est encore l'exemple qui sera notre procédé favori. Un de nos collègues, M. Laudenbach, a eu l'idée très neuve et très féconde de faire composer la grammaire par les élèves eux-mêmes. A cet effet, il leur met entre les mains des cadres destinés à être remplis à l'aide d'exemples recueillis au cours des exercices de la classe. A mesure qu'une case se remplit, la règle correspondante se dégage et devient évidente ; formulée à ce moment et inscrite à la suite des exemples, elle en est la synthèse vivante.

* * *

Devoirs écrits. — En principe, tous les exercices oraux de la méthode directe peuvent servir de thème à des devoirs écrits. Comme les exercices oraux, ils sont de deux sortes : exercices de langage et exercices grammaticaux.

1° *Exercices de langage.* — Au début, ces exercices ne sauraient consister que dans des réponses très courtes à des questions précises : *Quelle est la couleur du tableau? sa forme? où est-il? combien de tableaux y a-t-il dans cette salle etc.; — Quel jour sommes-nous aujourd'hui? Quel est l'emploi du temps d'aujourd'hui, d'hier, de lundi?*

Mais à mesure que nous avancerons, les réponses prendront plus de développement : *description de la salle de classe*; *description d'un tableau mural.* Enfin, nous nous éloignerons de l'intuition directe, pour ne plus faire appel qu'à la mémoire, à l'imagination de l'enfant, en l'invitant à reproduire un récit ou à faire une exposition tirée de son propre fonds.

2° *Devoirs grammaticaux.* — Certains exercices de langage sont, en principe, des exercices de grammaire, puisque nous ne séparons pas la grammaire de l'étude du vocabulaire. Ainsi, quand je demande à un élève : *Quels objets as-tu dans ton sac? Quels objets vois-tu dans la salle de classe?* ses réponses comportent en réalité un exercice

sur l'emploi de l'accusatif. De même la question : *A qui appartient cet objet?* appelle l'emploi du datif. Mais, il y a tout un ordre d'exercices ayant plus spécialement en vue le maniement des formes grammaticales, tels les suivants : *Mettre des substantifs au pluriel, au génitif singulier; changer les temps des verbes contenus dans un texte donné; former des phrases composées avec deux ou plusieurs propositions simples*, etc.

L'enseignement des langues étrangères s'inspirera, sur ce point, avec profit de l'expérience de nos collègues de français.

RÉSUMÉ.

Que reste-t-il debout des arguments dirigés contre la méthode directe? Nous croyons avoir démontré surabondamment au cours de ces entretiens :

1° Que la méthode directe est possible. Grâce à des ressources de tout genre, elle arrive à interpréter tous les vocables, quels qu'ils soient, concrets ou abstraits ;

2° Qu'elle ne néglige pas la grammaire, et que, tout en renonçant au thème, elle arrive à enseigner la correction grammaticale par des procédés à la fois pratiques et méthodiques ;

3° Que non seulement elle ne se désintéresse pas de la littérature, mais que, en remplaçant le mot-à-mot par la lecture expressive, elle est plus apte qu'aucun autre procédé à faire sentir les beautés poétiques ;

4° Enfin que, seule parmi toutes les méthodes, elle place l'enfant dans un milieu suscitant sans cesse en lui des tendances à exprimer sa pensée et ses sentiments dans la langue étrangère.

A. B.

LA PÉDAGOGIE A L'ÉCOLE NORMALE

Nous avons déjà donné quelques extraits du rapport adressé sur ce sujet au Ministère de l'Instruction publique par M. Georges Perrot. Mais puisqu'il est question en ce moment de modifier l'organisation de l'École normale, il n'est pas sans intérêt de revenir sur cette question. Le rapport du directeur était suivi des programmes de l'enseignement pédagogique par lequel les élèves de l'École ont été, au cours des deux dernières années, préparés à leur tâche future. Nous reproduisons aujourd'hui quelques-uns de ces documents.

M. Lanson qui, en 1899-1900, suppléait M. Plessis dans la conférence de langue et de littérature latine, a terminé son cours, en juillet 1900, par des conférences dont il a lui-même rédigé cette analyse :

LE LATIN DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

Il faut d'abord avoir une idée nette de ce que c'est que l'enseignement secondaire, de sa fonction et de son esprit, pour y déterminer la place du latin.

I. — Fonction de l'enseignement secondaire.

J'ai expliqué ce que l'enseignement secondaire avait été depuis la fondation de l'Université, et comment il avait dû se transformer pour s'adapter à la transformation de l'état social. Comment la question de l'éducation, qui jadis ne donnait aucune préoccupation, était devenue une question principale. Comment l'enseignement secondaire, qui jadis pouvait, parmi ses élèves, faire la sélection d'une élite qui recevait tous les soins, devait se proposer aujourd'hui moins la culture forcée des têtes de classe que l'amélioration simultanée de toutes les intelligences, en donnant à chacune, même aux plus médiocres, un développement approprié. Comment enfin, d'oratoire et formel qu'il était, l'enseignement secondaire doit être

de plus en plus scientifique et social; sa fonction est de former les bonnes habitudes intellectuelles dans l'esprit par l'apprentissage des méthodes (analytique, expérimentale, historique) et de cultiver dans les consciences les idées et les sentiments qui sont les principes de l'activité sociale dans une démocratie (liberté, égalité, justice).

II. — Place du latin dans l'enseignement secondaire.

Cela compris, quelle sera la place du latin dans l'enseignement secondaire? Et d'abord, aura-t-il une place? C'est la fameuse question du latin. On peut la résoudre en disant que : (*a*) le latin n'est pas *nécessaire;* un enseignement secondaire complet et réel peut exister sans latin; — (*b*) mais le latin n'est pas exclu; il entre sans peine dans le plan de l'enseignement secondaire et il est facile de l'adapter aux fins qu'on a définies.

Le vérité me semble être ici la variété, aussi grande que possible, des types d'enseignement et, dans cette variété, le latin pourra être la caractéristique d'un des meilleurs types :

A la condition seulement qu'on approprie les méthodes d'enseignement aux deux fins de l'enseignement secondaire.

III. — L'enseignement du latin : les exercices.

Comment enseigner le latin?

Non pour le parler, ni pour l'écrire. Élimination du discours latin, comme des vers latins. Restent les exercices suivants :

Version. — Thème. — Explication des auteurs.

Voilà les exercices utiles pour connaître une langue morte.

Comment les exercices doivent être compris. — Mais savoir le latin est un moyen, non un but. Le but est, à l'aide du latin, de former des esprits qui sachent trouver méthodiquement le vrai.

Que doit être une étude scientifique du latin? Non pas une étude de grammaire et de philologie; mais traiter tous les devoirs, une phrase de latin à mettre en français, une phrase de français à mettre en latin, comme des problèmes à données déterminées, dont on cherche la solution la plus exacte possible par une méthode précise.

Version et thème. — La version et le thème, exercices de *méthode* avant tout et de combinaison des méthodes. Ce qui reste d'indéterminé et de conjectural est une préparation excellente à l'application de l'esprit méthodique à la vie, où l'incertain abonde; c'est une correction utile à la rigueur des méthodes scientifiques étudiées dans le domaine abstrait de la science pure. Fonction de l'esprit de finesse et de divination dans une étude méthodique. Explication

DES AUTEURS. LE COMMENTAIRE. L'explication des auteurs, exercice essentiel et principal. Comment la conduire? d'abord c'est une *version* et, comme la version, une suite de problèmes à résoudre...

Mais *traduire* n'est pas tout, l'explication n'est pas complète sans un commentaire. Comment sera-t-il conçu?

Philologique avec discrétion, seulement pour la précision de la traduction et la détermination exacte du sens. On ne fait pas des grammairiens et des savants au lycée.

Mais *logique*, pour établir l'enchaînement des idées et le rapport des parties au tout ; — *historique*, pour faire comprendre la relation des idées à l'homme, à l'époque, à un état de civilisation, pour habituer à regarder les idées autrement que comme des absolus, à y découvrir l'aspect de vérité relatif à un moment de l'évolution de l'esprit humain ; — *esthétique* (non oratoire, ni même, dans l'ancien sens du mot, littéraire) pour former le goût, non pas le goût dogmatique qui enferme le beau dans une formule, mais le goût qui saisira, dans la diversité des formes littéraires employées par les anciens, l'expression des aspects divers et des moments successifs de l'âme antique, pour faire l'histoire et éveiller le sens de l'art littéraire à Rome. Rien du commentaire formel, dogmatique, exclamatif d'autrefois.

Et enfin le commentaire sera *moral* et *social* : éveiller les consciences en faisant voir comment les hommes d'autrefois ont posé les grands problèmes moraux et sociaux, et, dans de certaines conditions, les ont résolus de certaine façon. Sans actualité, sans polémique, on peut habituer les esprits à considérer ces problèmes, les préparer à en saisir les données avec précision, à en chercher les solutions avec bonne volonté, quand ils retrouveront ces problèmes ou leurs analogues dans la société moderne. Si la littérature française a l'avantage de nous parler de nos aïeux, de nous montrer le passé de l'esprit national, la littérature latine (comme la grecque), malgré les différences qui nous séparent des civilisations antiques, nous montre une humanité résolvant par une doctrine purement humaine et rationnelle les problèmes et la vie, une société faisant l'expérience de la liberté et de la démocratie : Lucrèce, par certains côtés, est plus près de nous que Pascal, et Cicéron que Bossuet. Puis, plus de questions brûlantes et de terrains défendus : c'est par l'explication des auteurs latins (ou grecs) qu'on peut donner toutes les ouvertures aux esprits et toutes les initiations.

Extraits du Programme des Conférences de pédagogie faites dans l'année 1901-1902.

Langue et Littérature grecque.

M. HAUVETTE (première et troisième années).

1° Quel objet l'étude du grec doit-elle se proposer dans l'enseignement secondaire? S'agit-il avant tout de faire servir la connaissance de la langue grecque et des principaux chefs-d'œuvre de la littérature à la culture de l'esprit? ou faut-il s'appliquer à mettre les élèves en état de lire dans le texte beaucoup d'auteurs?

2° Quelle part faut-il faire, dans l'enseignement de la langue et de la grammaire grecques, au dialecte attique, aux autres dialectes, à la langue commune (κοινή)?

Langue et Littérature française.

M. LANSON (deuxième et troisième années).

Leçon dans la conférence générale.

1° Place et rôle de l'étude de la littérature française dans l'enseignement secondaire. Comment doit-elle être conçue? Connaissance scientifique? amusement délicat? étude morale?

L'histoire littéraire a-t-elle une place? et quelle?

Leçons dans la conférence spéciale.

2° L'exercice de la composition française, son caractère et son but (esthétique? ou pratique?). Choix des sujets. La correction des copies.

3° L'explication des auteurs. Comment doit-elle être entendue? Par quelle méthode peut-elle se faire? De la possibilité d'expliquer autre chose que la forme chez les grands chrétiens du XVIIe siècle et les grands philosophes du XVIIIe siècle. De la place à faire aux contemporains.

Grammaire.

M. GŒLZER (première et troisième années).

Histoire des doctrines et des méthodes grammaticales.

Ce sujet est très vaste puisqu'il obligera le professeur à passer en revue les diverses parties du discours. Mais il peut fort bien être morcelé. Prenant d'abord soit le substantif, soit le verbe, je m'attacherai à montrer les efforts faits par les grammairiens pour arriver à des définitions de plus en plus simples et précises. Je tâcherai de prouver qu'on peut être encore plus clair et qu'en tout cas il

importe, pour ne pas dérouter les enfants, d'arriver à des définitions si exactes et si simples en grammaire générale qu'on puisse les utiliser dans *toutes* les grammaires spéciales, qu'il s'agisse des langues anciennes ou des langues modernes.

On se plaint — et souvent avec raison — de la façon dont l'enseignement grammatical des langues est donné de nos jours. Tout le mal vient, à mon avis, des différences et souvent des contradictions que les élèves relèvent dans les définitions données par des grammaires qu'ils ont entre les mains.

Histoire.

M. Bloch (première et troisième années).

I. Pourquoi faut-il enseigner l'histoire ancienne dans nos lycées? Quelle part faut-il faire à cet enseignement et à quel moment convient-il de le placer?

II. Étant donné que les programmes actuels placent l'enseignement de l'histoire ancienne dans les classes de grammaire, comment faut-il entendre cet enseignement?

Cette question peut se subdiviser en plusieurs questions qui peuvent faire chacune l'objet d'un examen spécial. En voici quelques-unes :

1. Comment faut-il entendre l'enseignement de l'histoire de l'Orient dans la classe de sixième?

2. Comment faut-il traiter la partie légendaire de l'histoire ancienne? Dans quelle mesure faut-il éveiller l'esprit critique des élèves? Prendre pour exemple l'histoire des premiers siècles de Rome.

3. Comment faut-il présenter l'histoire des institutions? Prendre pour exemple la famille à Rome, la démocratie à Athènes?.

4. Quelle part faut-il faire à l'histoire de l'art, à l'archéologie? de l'emploi des gravures, des photographies.

5. De l'usage des textes originaux. Exemple : les guerres médiques dans Hérodote et Eschyle.

M. Monod (deuxième et troisième années).

1° Quel est le but de l'enseignement de l'histoire?

1) Dans l'enseignement primaire et élémentaire.
2) Dans l'enseignement secondaire.
3) Dans l'enseignement supérieur.

2° Dans quelle mesure l'enseignement de l'histoire des lycées doit-il être didactique? dans quelle mesure peut-il être critique?

3° Quelle place doit être faite dans l'enseignement historique des lycées :

1) A l'histoire militaire ;
2) A l'histoire diplomatique ;
3) A l'histoire des institutions politiques et sociales ;
4) A l'histoire des mœurs ;
5) A l'histoire de la littérature ;
6) A l'histoire des arts ;
7) A l'histoire des religions.

4° Comment doit être réparti le temps :

1) Dans une classe de deux heures ;
2) Dans une classe d'une heure.

5° Du cours suivi et de l'usage des manuels.
6° De la rédaction historique.
7° Des devoirs d'histoire.
8° Des lectures historiques et de la bibliographie historique.
9° Des interrogations.

Ces questions peuvent être traitées en six à huit conférences.

Ces indications ne sont que des exemples des sujets qui peuvent être proposés aux élèves. On pourrait en concevoir un grand nombre d'autres. Les mêmes sujets pourraient être formulés d'une manière différente et pris à un autre point de vue.

Naturellement les programmes et les instructions de 1890 et ceux de 1902 devront être constamment sous les yeux des élèves et devront être constamment commentés et critiqués. Les mêmes questions peuvent être examinées au point de vue des diverses classes, des divers cycles et des diverses parties de l'histoire ancienne, moderne, contemporaine.

M. Bourgeois (deuxième et troisième années).

Histoire de l'enseignement depuis la Révolution.

I. Organisation et état des études en 1789.
II. La création des lycées, les écoles secondaires et primaires sous le Consulat.
III. L'université impériale et royale (1808-1848).
IV. La création de l'enseignement primaire (1815-1882).
V. La question de l'enseignement secondaire (1830-1900).
VI. La réorganisation des universités.
VII. La liberté d'enseignement.

Géographie.

M. GALLOIS (deuxième et troisième années).

I. Du matériel d'enseignement géographique.

Comment organiser pratiquement et économiquement une classe de géographie. — Du choix des cartes. — De l'emploi des reliefs et des photographies. — Collection de produits et de roches.

II. Procédés d'enseignement.

A) La part du maître : La leçon. — Les croquis au tableau. — La lecture des cartes. — Les promenades sur le terrain.

B) La part de l'élève : les devoirs écrits, les cartes, les interrogations.

III. L'enseignement.

Examen des programmes. Enseignement classique, enseignement moderne. Du programme de dernière année dans l'enseignement moderne. De l'utilité qu'il y aurait à l'introduire dans l'enseignement classique. Comment faut-il entendre l'enseignement des notions de géographie générale? Nécessité de rappeler aux élèves ces principes et d'en montrer l'application pendant toute la durée de l'enseignement. De la part de la mémoire; la nomenclature. De la part de l'intelligence; habituer les élèves à se rendre compte. Que faut-il entendre par géographie économique, coloniale, militaire; par géographie politique? L'enseignement de la géographie dans les lycées doit rester général, sans être étroit. Nécessité d'initier les élèves aux grandes questions économiques, de ne pas restreindre l'étude d'un État à celle de son territoire. Ressources extérieures des États : colonies, commerce, capitaux.

Philosophie.

M. RAUH (première et troisième années).

De l'enseignement de la morale sociale dans les lycées.

Application des principes posés aux devoirs envers la patrie et aux devoirs de solidarité sociale.

M. LYON (deuxième et troisième années).

Il y aurait lieu, pour le maître de philosophie, de donner quatre conférences générales sur le sujet suivant : *Attitude que doit tenir l'enseignement d'État et, plus spécialement, l'enseignement philosophique vis-à-vis de la religion.* Chaque leçon occuperait une durée moyenne d'une heure; la demi-heure restante serait remplie par la discussion avec les élèves.

Le programme de ces quatre leçons, tel que je l'ai arrêté, serait

trop étendu pour que je le reproduise dans cette note. Je n'en veux marquer ici que la raison d'être et le dessein général.

L'attention des futurs maîtres (aussi bien de lettres et d'histoire que de philosophie) serait appelée sur les grandes difficultés auxquelles les divisions confessionnelles ou morales de notre pays exposent un professeur imprudent. Ces difficultés sont aggravées par la surveillance jalouse et malveillante des maisons congréganistes, toujours promptes à jeter le discrédit sur la culture universitaire; elles peuvent l'être, inversement, par le fanatisme à rebours de sectes violemment antireligieuses. D'où, recherche de règles que le professeur devra se tracer :

1° En ce qui concerne le ton à garder, quand il touche directement ou indirectement aux questions religieuses;

2° Sur la méthode à suivre lorsqu'il est amené à en traiter dogmatiquement ou d'un point de vue critique. Ce dernier cas est précisément celui du professeur de philosophie. Des problèmes s'imposent à lui, en psychologie, en morale, en logique même (par exemple, ceux de la croyance et de la certitude) qu'il ne saurait éluder sans manquer à son devoir.

Application aux plus importants de ces problèmes (étiologie du sentiment religieux; la possibilité d'une morale indépendante; relations des Églises avec l'État; la neutralité dans l'enseignement public). Faire converger vers cette vertu : la *tolérance;* tel devra être, bien plus que quelque conclusion théorique, le but constant de ces quatre leçons.

Conférences particulières.

a) Dans la première seront retracées les modifications (allégements et additions) introduites depuis ces douze dernières années dans le programme de philosophie de notre enseignement secondaire. Il faudra examiner dans quel sens et dans quel esprit ces modifications ont été opérées, et tirer de cet examen les conséquences qu'il comporte.

b) Si l'enseignement de la morale s'étend, pour certaines sections du troisième cycle d'études, sur trois années, étudier quelle en devra être la gradation en tenant compte de l'âge des élèves, de leur degré de culture générale et en veillant à assurer à l'ensemble de cet enseignement une satisfaisante continuité.

Langues vivantes.

MM. ANDLER et LÉVY.

1° *Description critique des méthodes présentement usitées pour enseigner les langues vivantes* (Méthodes usitées en France pour enseigner

le français aux enfants des campagnes flamandes, bretonnes, basques ou nizzardes: méthode Gouin, méthode Mon et Carré, méthode Rossmann et Schmidt);

2° *Description des expériences de réforme présentement tentées avec le plus de succès* (Expérience Lessoise. École du Dr Lietz, à Haubinda, etc.);

3° *Étude raisonnée des meilleurs moyens d'enseigner une langue vivante.* — *a*) Différence psychologique de l'allemand et du français. — *b*) Critique expérimentale et raisonnée des méthodes qui proscrivent tout emploi de la grammaire. — *c*) Importance de l'enseignement par l'image. Constitution des collections d'images. — *d*) Méthode pour assimiler les tournures et les mots abstraits. — *e*) Étude des procédés pratiques qui permettent l'emploi continu de la langue étrangère dans la classe;

4° *Exposé par les élèves des observations recueillies par eux-mêmes.* — Monographies critiques de classes auxquelles ils ont assisté, de méthodes d'enseignement observées par eux. Description des séminaires de pédagogie qu'ils auront dû visiter en Allemagne, et des exercices de ces séminaires;

5° *Pratique fréquente de l'explication graduée* (un même texte devant être expliqué à des élèves de niveau très différent). — Même exercice pour les *Leçons de grammaire*, pour les *leçons d'histoire littéraire;*

6° *Pédagogie générale.* — Définition des humanités modernes et fixation méthodique d'un programme d'humanités modernes. Parallélisme du régime social et du régime scolaire. Rôle de l'enseignement des langues vivantes dans la transformation présente des sociétés.

LE CONCOURS GÉNÉRAL

MM. Belot et Gallouédec, membres du Conseil supérieur de l'Instruction publique, viennent de déposer la proposition suivante :

MONSIEUR LE MINISTRE,

La question du maintien du Concours général s'est déjà posée à plusieurs reprises, mais aujourd'hui on peut dire que c'est la force des choses qui la suscite à nouveau, le changement du plan des études ne permettant guère en tout état de cause d'en maintenir l'organisation actuelle.

Les soussignés ont pensé qu'il convenait de profiter de cette occasion pour en aborder l'étude; il leur a semblé que cette question devait se résoudre négativement.

Il serait sans doute injuste de prétendre que le Concours général n'ait rendu aucun service à l'enseignement public. Sur certains points au moins et dans un certain sens, il a pu stimuler professeurs et élèves. D'autre part, beaucoup d'universitaires ne verraient pas, sans un juste regret, disparaître une solennité traditionnelle qui contribuait au prestige de la vie universitaire.

Cependant ces raisons qui militeraient pour le maintien du Concours général ne nous empêchent pas d'en voir les inconvénients.

Il faut noter, d'abord, que les avantages qu'on attribue au Concours général ne se font guère sentir qu'à Paris. En province, le Concours paraît si lointain !

En second lieu, il ne faut pas oublier la part du hasard dans les résultats (nature du sujet, dispositions particulières du candidat, opinions et goûts des correcteurs). Il en résulte que ce ne sont pas toujours les meilleurs élèves qui sont lauréats : s'il serait facile de retrouver dans les Annales du Concours général les noms d'élèves excellents devenus plus tard des écrivains ou des savants distingués, on n'aurait aucune peine à y relever un aussi grand nombre de noms aujourd'hui parfaitement inconnus. De ce chef, un doute est

permis sur la valeur de cet instrument de sélection et sur le crédit qu'on peut lui accorder.

D'autre part, en excitant l'émulation, est-il certain que la préoccupation du Concours général ne conduise pas à des abus nuisibles aux bonnes études? Il est si tentant d'essayer de conjecturer quel sera le sujet proposé au concours, et de se cantonner dans l'étude de certaines parties du programme, sur lesquelles on s'appesantit à loisir, à l'exclusion des autres qu'on ignore ou à peu près. En particulier, toutes les matières du Concours où la mémoire entre en jeu (et quelle est celle qui échappe tout à fait à ce reproche?) donnent lieu à des pratiques de ce genre qu'on ne peut que condamner dans l'intérêt des études.

Le désir d'obtenir des nominations, plus de nominations, fausse jusqu'à l'injustice toute l'institution du Concours général. Faut-il signaler la tradition qui admet à concourir à Paris, en rhétorique et en philosophie, comme nouveaux, sous prétexte qu'ils n'ont concouru antérieurement qu'en province, des élèves déjà bacheliers, véritables vétérans qui n'ont pas de peine à cueillir des lauriers auxquels des nouveaux authentiques auraient pu légitimement prétendre?

Il y a plus, c'est l'enseignement lui-même qui, en bien des cas, est faussé complètement; c'est l'esprit des programmes que le Concours général conduit à méconnaître. Les menus détails dont l'abus est critiqué dans les programmes d'histoire, les nomenclatures proscrites par les programmes de géographie et de divers enseignements scientifiques, fleurissent dans les compositions couronnées au Concours général. Si l'esprit préconisé déjà dans les programmes officiels de 1890 n'a pas encore triomphé partout, qui dira la part qui revient dans cet état de choses à l'obsession du Concours général?

Enfin, il est un inconvénient du Concours général que connaissent tous les professeurs des classes qui y prennent part : c'est la désorganisation des études à partir du moment où les compositions commencent. Pendant le mois de juin et la première quinzaine de juillet, les meilleurs élèves n'assistent plus qu'à une partie des exercices; ils sont absents, soit retenus au Concours, soit occupés à préparer quelque composition. C'est devant des classes incomplètes, décapitées, un peu mortes par suite de l'absence des éléments de choix, que le professeur doit faire son cours pendant une moitié du dernier trimestre. Est-il excessif d'imputer en grande partie au Concours général le ralentissement marqué qui se produit alors dans les études?

Telles sont, Monsieur le Ministre, les considérations qui nous ont déterminés à vous soumettre le vœu suivant :

« Les soussignés, membres du Conseil supérieur de l'Instruction publique,

« Considérant que sans doute le Concours général pouvait développer une certaine émulation favorable sur certains points à la force des études, mais que ces avantages sont presque exclusivement bornés aux établissements de Paris et ne se font que faiblement sentir dans les lycées et collèges bien plus nombreux de la province;

« Considérant que, par les hasards qu'il comporte nécessairement, le Concours général est une pierre de touche fort imparfaite tant du savoir acquis que des qualités individuelles;

« Considérant qu'il conduit à des abus préjudiciables aux études; qu'il donne lieu à des pratiques qui confinent à l'injustice, notamment en ce qui concerne l'attribution des qualités de vétéran et de nouveau; qu'il est responsable en partie du fait que l'esprit des programmes de certains enseignements reste encore trop méconnu;

« Considérant enfin qu'il désorganise les classes dans la dernière moitié du dernier trimestre;

« Considérant, d'autre part, que la distribution des prix du Concours général avait au moins cela de bon d'être une grande solennité qui mettait l'Université en contact à la fois avec le public et avec les pouvoirs, et qu'il serait fâcheux de supprimer toute fête universitaire propre à mettre en évidence la place que l'Université tient dans nos institutions, et en particulier l'importance de l'enseignement secondaire,

« Émettent le vœu :

« 1° Que le Concours général, tel qu'il est pratiqué aujourd'hui, disparaisse;

« 2° Que les pouvoirs publics étudient les moyens d'instituer une fête universitaire qui, sans avoir un caractère aussi limité que la distribution de prix de concours, continue à manifester aux yeux du pays la fonction sociale que l'Université remplit, et plus particulièrement l'existence propre et le rôle essentiel de l'enseignement secondaire. »

G. Belot, L. Gallouédec.

LA MYTHOLOGIE CLASSIQUE

CHEZ LES POÈTES MODERNES

S'il y a un élément dans l'héritage de l'antiquité en apparence vieilli et caduc, c'est la mythologie. Et pourtant nous voyons les poètes les plus modernes, les moins suspects de tendresses classiques, rester fidèles au culte des dieux morts. La mythologie est une matière poétique qui ne semble ni épuisée ni rebattue. Depuis la Renaissance, et surtout au XIXe siècle et de nos jours, un souffle païen fait vibrer la lyre française. A peine pourrait-on soupçonner, à la seule lecture de ses poètes, que la France est le berceau de la *Légende dorée*.

Il n'est pas sans intérêt d'expliquer ce fait, en essayant de définir le rôle et le caractère de la mythologie, comme source d'inspiration chez nos poètes contemporains.

Les vicissitudes de la mythologie, dans le cours même de l'antiquité, sont déjà instructives à cet égard. La religion naturaliste des anciens Grecs aboutissait à une interprétation anthropomorphique de la nature, de ses énergies et des phénomènes physiques conçus comme des êtres vivants, parce que partout l'action de la matière en mouvement suggère à l'homme des explications tirées de sa propre activité. Il croit que les choses sont mues comme il l'est lui-même, par l'effet d'une personnalité douée de pensée et de volonté. Et comme ces forces sont constantes, il les divinise et leur attribue la perpétuité. Le mythe est un procédé concret de généralisation, l'expression la plus primitive de la *loi*, le premier *signe* de la fixité et de la généralité des phénomènes. Il établit un lien entre les apparitions successives de même nature; il leur donne la durée, en sorte que les manifestations éphémères du même phénomène ne sont plus que les gestes d'un être divin et immortel. C'est ainsi que l'esprit humain s'est élevé du particulier au général, à l'aide d'une image synthétique rendue indépendante des éléments matériels qui l'avaient constituée, puis projetée elle-même, comme un symbole vivant, dans une réalité de convention. Il y a là un travail essentiellement plastique : la réalité se réfracte à travers l'esprit humain sous la

forme d'un schéma, lequel est lui-même restitué au monde extérieur et *objectivé* par l'imagination [1].

Primitivement, ces personnifications naturalistes sont essentiellement des forces amies ou hostiles : elles échappent à toute morale, en tant que forces naturelles brutales et aveugles. Mais, peu à peu, le même procédé de divinisation est appliqué aussi aux forces morales que l'homme sent en lui. La Justice (Thémis ou Diké), la Pudeur (Aidôs, etc.) sont aussi divinisées, prennent place dans le monde tumultueux des dieux et leur imposent les mêmes lois qu'aux hommes. Plus l'homme s'améliore, plus s'améliore aussi la divinité qui est son œuvre : la philosophie des sociétés civilisées épure la religion des ères barbares. Mais vient fatalement le divorce entre la raison et la religion : la raison prétend se limiter aux interprétations qu'elle a trouvées du monde extérieur; elle dédaigne tout ce symbolisme traditionnel de la mythologie, comme l'adulte dédaigne les jouets et les contes qui ont charmé son enfance. A mesure que la crainte des dieux cesse d'être le premier mot de la sagesse, l'homme devenu irréverencieux se venge, par de cruelles railleries, du joug longtemps subi : la mythologie se tourne en sujet comique. Déjà Euripide et Aristophane bafouent les dieux sans merci; mais leurs plaisanteries semblent bien anodines auprès de celles que se permirent les auteurs de la moyenne comédie, qui firent des dieux et des héros des fantoches héroï-comiques, du genre burlesque. Chose curieuse, dans cette évolution, à mesure que l'homme prend conscience de lui-même, il se respecte soi-même

1. Cette théorie nous semble d'accord avec l'état de la mythologie grecque telle que la littérature, les monuments figurés et les institutions nous la représentent. On a essayé récemment d'assimiler les origines de la religion grecque au système religieux de certains peuples sauvages, désigné sous le nom de *totémisme*. (Voy. Lang. *Mythes, cultes, religion*, trad. Marillier. — Durkheim et Mauss. *Classifications primitives. Année sociologique* 1901-1902). Mais cette assimilation n'est pas encore scientifiquement démontrée. Sans doute la vieille école symbolique s'est discréditée par des interprétations singulièrement aventureuses. Il est permis d'en rechercher de plus raisonnables, surtout de plus réelles, sans pourtant rejeter le principe, qui ne paraît guère contestable. Il y a entre les dieux totémiques et les dieux grecs une différence capitale. Le totem n'est qu'un symbole social, tout à fait arbitraire : c'est comme le drapeau du clan, le clan lui-même identifié avec son fétiche héraldique, sans qu'aucune conception naturiste paraisse avoir déterminé le choix, souvent baroque, de ce totem (chenille, lézard, fourmi, dindon, etc. Voy. Durkheim et Mauss, art. cité, p. 29, une liste de ces totems). La zoolâtrie grecque, au contraire, est toujours l'expression symbolique de certaines réalités physiques : les animaux qu'elle vénère, loin d'être pris au hasard, se sont imposés comme manifestations caractéristiques de l'habitat et du genre de vie de la tribu : l'ourse de l'Artémis arcadienne personnifie la faune sauvage du Ménale et la vie des Arcadiens chasseurs; le bouc de Pan est le symbole de la vie pastorale des mêmes Arcadiens; le loup de Zeus Lykaios représente l'ennemi de ces bergers; le cheval de Poseidon Hippios symbolise l'élevage dans les plaines inondées d'Arcadie et de Béotie; l'aigle de Zeus est le symbole de l'éther lumineux; la chouette d'Athéna le symbole des vieux remparts et des Acropoles, hantés par l'oiseau vigilant.

davantage et dérive son instinct de moquerie contre les dieux. L'ancienne comédie attique n'épargnait guère les choses humaines, même en apparence les plus vénérables : institutions, magistrats, tout était bafoué sans pitié par la verve d'Aristophane. Au siècle suivant, la comédie abandonne cette satire des mœurs publiques, et tombe sur les dieux sans pitié, ou plutôt se sert des dieux pour ridiculiser les travers humains : la goinfrerie, c'est Héraclès ; la lubricité, c'est Silène ; la fourberie intrigante, c'est Hermès. Les aventures des dieux et des déesses, leurs amours servent de thèmes à de véritables vaudevilles en forme de parodies ; les alcôves de l'Olympe ne sont que des succursales des alcôves bourgeoises, et le rire est cherché dans le contraste entre la majesté apparente des personnages et la vulgarité de leurs actions et de leurs sentiments. On s'explique cette évolution : la littérature des classes cultivées, la littérature des beaux esprits ne se fait aucun scrupule de se gausser des contes populaires ; d'ailleurs, les Grecs du v[e] et du iv[e] siècle étaient beaucoup trop fins pour être dupes de leurs dieux ; aussi, à côté même de l'autel où ils offraient à Dionysos les hommages de la cité tout entière, ils n'ont pas peur de bafouer sur la scène le même Dionysos, attestant par cette attitude éclectique leur respect de la tradition et la liberté de leur jugement. Depuis qu'ils vivaient avec leurs dieux, ils en étaient venus à les trop bien connaître ; ils finissaient par les traiter avec une sorte de camaraderie familière, où l'affection autorisait toutes les mauvaises farces qu'on se permet entre gens chez qui une longue intimité a supprimé les distances. Un fait analogue s'est produit, toutes proportions gardées, au moyen âge : le porche des cathédrales a souvent abrité des mystères où, comme Boileau le constatait déjà, les saints, la Vierge et Dieu étaient joués en toute simplicité, sans malice, avec une familiarité bon enfant.

Chez les Grecs du iv[e] siècle, la familiarité était allée un peu bien loin ; c'était plus que du sans-gêne, c'était la licence d'un carnaval bouffon. Il semblait donc que la mythologie, une fois compromise parmi les ébats de la verve comique, ne pourrait plus guère se relever de sa déchéance : la troupe olympienne une fois descendue dans la rue semblait condamnée à errer dans l'égarement lamentable et ridicule d'une bande de masques incapable de reprendre sa dignité, et à jamais vouée aux gaîtés implacables d'une foule en délire.

Ce serait mal connaître le mécanisme de l'esprit humain et la nature de l'esprit grec, que de croire à la perte ou à la dépréciation définitive d'une matière aussi précieuse que la mythologie. Les Grecs, en fait de mythologie, ont pratiqué avec

une ingéniosité infinie, l'art d'accommoder les restes. Étant donné d'une part que les facultés inventives de l'esprit ne sont pas illimitées, et que d'autre part la mythologie représentait un effort intellectuel considérable, dont les trouvailles ne pouvaient pas se perdre complètement, il était fatal que le sens mythologique se ravivât sous une forme nouvelle, féconde et durable. Voici comment, à cette heure favorable qu'on pourrait appeler le Crépuscule des dieux, ceux-ci ont pu troquer leurs oripeaux défraîchis contre un costume plus décent, qui leur permît de faire meilleure figure dans le monde. C'est l'éclosion du sentiment philosophique et métaphysique de la nature qui a régénéré en Grèce la mythologie païenne à son déclin. La raison grecque, après avoir rejeté avec dédain la mythologie, s'est trouvée devant le mystère du monde réduite à ses seules forces. Elle en a senti la grandeur et perçu les multiples harmonies ; devant le spectacle de la vie universelle et de la matière sans cesse en mouvement, elle a cru qu'un esprit circulait à travers toute cette matière pour l'animer de sa force, et elle a vu partout une âme cosmique. Les Stoïciens ont proclamé la nature éternelle, immense, intelligente, toute-puissante. Ils l'ont identifiée avec Dieu ; le grand Tout est devenu chose à la fois spirituelle et religieuse. Les Épicuriens, comme les Stoïciens, ne croyaient plus à l'action directe des anciens dieux sur le gouvernement du monde. Ils soutenaient que la Nature agit d'elle-même et détermine les combinaisons d'atomes qui constituent les phénomènes et les corps. Ces théories abstraites n'étaient guère intelligibles qu'aux initiés du Portique et du jardin d'Épicure. Dès qu'on essayait de les faire pénétrer dans la masse, les anciens noms revenaient aux lèvres et les vieux symboles du paganisme ressuscitaient dans les imaginations en s'adaptant à de nouvelles interprétations. La Providence directrice des philosophes s'identifiait avec l'ancien Zeus ; la pensée avec Athéna ; la Nature, le grand Tout, tantôt avec Pan, magnifié en un principe de vie universelle, ou bien avec Cybèle, ou encore avec Dionysos ; l'amour et le principe générateur se présentaient sous les espèces d'Aphrodite, non plus l'Aphrodite mièvre et galante d'autrefois, mais avec la personnification plus grave et plus puissante de l'universelle attraction des êtres les uns pour les autres. Un nouvel Olympe sortait tout armé de l'imagination des philosophes : c'étaient en partie les mêmes noms, mais combien les personnages étaient changés ! Tout ce monde un peu fripon, qui menait jadis joyeuse vie dans les replis de l'Olympe homérique, était devenu sérieux et profond. Les divinités qui personnifiaient les symboles les plus compréhensifs, ceux de la Nature et de la Vie

éclipsaient les anciennes idoles devant qui s'étaient prosternées les cités glorieuses. Le grand Pan tirait à lui, pour s'en draper majestueusement, ce « linceul de pourpre où dormaient les dieux morts ». La poésie alexandrine, toute inspirée par le sentiment de la nature et par un rêve de vie pastorale dans la campagne divinisée, est comme un hymne au dieu Pan, à ses satyres, à ses nymphes, à tout ce qui personnifie la vie dans ses rapports directs avec la nature.

Sans doute, la vieille foi a disparu des classes cultivées. Tous ces noms ne sont plus que des symboles poétiques dont on revêt de vagues sensations et de vagues aspirations métaphysiques. Mais cette incapacité de l'esprit grec à se détacher de ces symboles atteste qu'ils répondaient à une forme, en quelque sorte nécessaire, de la pensée, lorsque celle-ci essaye de formuler ses impressions devant le spectacle des choses. La puissance expressive de la vieille mythologie s'imposa non seulement aux poètes, mais aux philosophes les plus affranchis en apparence de toute influence théologique. C'est pourquoi Lucrèce, voulant définir la puissance mystérieuse qui préside à la transmission de la vie, inaugure par une admirable invocation à l'omnipotente Vénus un poème consacré à démontrer la non-existence des dieux et le néant des religions! Qu'est-ce que cet hymne, sinon un simple symbole, une idée purement poétique (et nullement religieuse) présentée sous le patronage d'un mythe populaire? Et, là, nous touchons déjà à une inspiration presque moderne. Très modernes aussi sont les essais d'interprétation tentés sur les vieux mythes par les écoles gnostiques et néo-platoniciennes d'Alexandrie, au III° et au IV° siècle après J.-C. Plotin, Porphyre et Jamblique ont essayé d'opposer aux doctrines chrétiennes tout un système de métaphysique païenne, par lequel ils réconciliaient la science rationaliste et la mythologie. Ils découvraient dans les mythes autant de symboles profonds des vérités abstraites de la philosophie. Ces théories, aussi savantes qu'arbitraires, n'ont fait que retarder le décès de la mythologie; mais elles prouvent que le symbolisme mythologique est d'une souplesse merveilleuse, dont une pensée ingénieuse peut tirer parti pour habiller les concepts ou les sentiments les plus inédits.

S'il en est un dont les modernes aiment à se faire honneur comme d'une découverte toute récente, c'est bien le sentiment de la Nature. C'est un aphorisme courant, chez les critiques, que l'antiquité, le moyen âge, la Renaissance, le XVII° siècle n'ont pas éprouvé pour la Nature le même goût que les modernes, et

qu'ils n'ont pas ressenti au contact des choses des impressions aussi complètes que nous. Ce sentiment de la Nature ne serait éclos que dans la deuxième moitié du XVIII[e] siècle, avec J.-J. Rousseau et Bernardin de Saint-Pierre; il n'aurait atteint sa plénitude qu'au siècle suivant, avec Chateaubriand, Lamartine et V. Hugo. Avant d'entrer nous-même dans un débat qui dure toujours, peut-être n'est-il pas sans intérêt d'analyser ce que l'on entend par ce terme un peu général et vague de sentiment de la Nature, et de définir les éléments assez complexes qu'il recouvre.

Il y a d'abord la contemplation des choses elles-mêmes, la perception par les sens des lignes, des formes et des couleurs, ensuite la jouissance sensuelle éprouvée devant ce tableau du monde extérieur, la constatation de certaines harmonies plastiques et quasi musicales, des combinaisons agréables ou grandioses qui étonnent ou réjouissent l'œil, des voix qui troublent l'oreille. Au delà de cette jouissance, il y a la révélation, pour l'esprit, d'une pensée d'art, organisatrice de ces merveilles, ou d'une force surnaturelle qui aurait entassé ces prodiges et dressé toutes ces grandeurs.

A cette contemplation de l'aspect tout extérieur des choses, s'ajoute le spectacle de la vie universelle, l'étonnement constant de l'esprit devant le mouvement et le renouvellement des êtres, constatation qui induit infailliblement la pensée en rêveries métaphysiques sur le grand Tout, en recherches sur la cause première, en élans vers l'infini. La toile vigoureuse où le paysage se dresse avec une clarté intense, se réfléchit dans la pensée comme en une chambre noire. La pensée, troublée et indécise, cherche à percer le mystère de ce mirage; chaque âme répond, suivant son éducation, aux questions qu'elle se pose et réagit à son tour de toute sa personnalité sur l'image qu'elle interprète et finit par apercevoir avec les yeux de l'esprit. Un chrétien verra dans toute la création les intentions du Créateur, et sera cause-finalier avec Fénelon. Celui que frappera surtout le spectacle de la destruction et de la mort universelles s'abandonnera à des conclusions pessimistes : rien ne dure ici-bas; la Nature est une puissance malfaisante qui s'amuse à tout détruire. Un Baudelaire, obsédé par les visions laides et les émanations putrides de la mort, verra fleurir partout les fleurs du mal; un Alfred de Vigny et un Loti verront planer sur toutes choses le vol de la mort, et éprouveront le néant de toutes joies, de toute action, de toute sensation fatalement éphémère. Ceux, au contraire, que frappent surtout le miracle de la vie sans cesse renouvelée et la puissance génératrice inépuisable de la Nature, l'exubérance de ses métamorphoses, et le mystère réconfortant de sa jeunesse

éternelle, y puiseront un optimisme enthousiaste et consolateur, une jouissance païenne de s'associer à la vie cosmique: ils aimeront la vie comme la vérité durable : la mort, n'étant qu'une transformation, ne les affligera pas. Victor Hugo, plus récemment Mme de Noailles, ont de ces accents d'allégresse païenne où éclate la joie de vivre. Pessimistes et optimistes se ressemblent, parce qu'ils sont également *réalistes :* ils croient à la réalité du spectacle dont s'alimentent leurs réflexions. D'autres, au contraire, jugent que toutes ces visions ne sont que pures apparences, manifestations éphémères de l'être en soi, sans plus de consistance que les rides de la mer au souffle du vent : ceux-là sont ou panthéistes ou mystiques, et les variétés de cet état d'esprit sont beaucoup trop nombreuses pour être ici analysées.

Notez qu'un même spectateur peut passer successivement par ces diverses dispositions, suivant la mobilité de ses impressions. C'est la combinaison de tous ces états d'âme, à des doses variées, qui compose le sentiment moderne, si complexe, de la nature.

Or, ce sentiment, en général, on nie que les anciens aient été capables de l'éprouver, et cela à cause de leur mythologie qui les empêchait, dit-on, de voir directement la nature. Chateaubriand a écrit : « La mythologie, peuplant l'univers d'élégants fantômes, ôtait à la création sa gravité, sa grandeur, et sa solitude. » De Laprade a écrit : « Au lieu de l'Océan lui-même, c'est la figure de Neptune qui posera devant le poète; c'est elle qui cachera la mer immense, qui traduira sur sa physionomie grandiose, mais limitée, toutes les passions qui agitent la face terrible et sans bornes de la mer... » Enfin, résumant en un bref verdict, tout ce procès fait à la mythologie, M. Charles Huit, auteur d'un récent ouvrage sur la *Philosophie de la Nature chez les Anciens*, conclut : « Considérée dans ses rapports avec la sensibilité comme avec l'intelligence de l'homme, la Nature ne pouvait que gagner à l'évanouissement progressif de l'élément parasite qui l'avait envahie. »

Avant d'adopter ces conclusions si catégoriquement négatives, peut-être pourrait-on risquer quelques réserves et distinguer avec prudence. S'il s'agit des éléments métaphysiques que nous avons constatés dans le sentiment moderne de la Nature et de la Vie universelle, il n'est pas douteux que les Grecs les aient discernés de très bonne heure. Si nous connaissions mieux les œuvres des premiers philosophes naturalistes de la Grèce, nous y relèverions sans aucun doute des réflexions prouvant que le spectacle des choses leur parlait un langage analogue à celui qu'il parle aux poètes de nos jours. Héraclite aurait peut-être goûté la tristesse d'Olympio et approuvé ce couplet :

D'autres vont maintenant passer où nous passons;
Nous y sommes venus, d'autres y vont venir,
Et le songe qu'avaient ébauché nos deux âmes
Ils le continueront sans pouvoir le finir.

Croit-on qu'un personnage comme l'*Hippolyte* d'Euripide ne symbolise pas un sentiment mystique de la Nature? Euripide aurait sans doute souscrit à quelques mélancolies de Vigny et de Chateaubriand. Épicure, Lucrèce, Virgile, les Néo-Platoniciens auraient compris, approuvé le sens de plusieurs des *Méditations* et des *Harmonies poétiques*. Quant au sentiment sensuel et plastique de la Nature, il est assez vrai que les Grecs ne l'ont pas exprimé dans la même langue que les modernes. Mais, ici, il ne faut pas confondre l'expression avec le sentiment lui-même et conclure des insuffisances de l'une à l'absence de l'autre. On pourrait citer d'abord nombre de passages d'Homère, d'Euripide, d'Aristophane, de Théocrite, où le sentiment de la Nature est tout à fait direct, sans interposition d'une image mythologique. Ce sont, surtout chez Homère, de courtes visions et de petits tableaux étrangement nets et précis de la vie rurale ou animale, la plupart encadrés dans une comparaison, ou bien des épithètes qui attestent une notation très juste de l'aspect caractéristique des choses. Le lyrisme de Sophocle, surtout celui d'Euripide et d'Aristophane, est d'une richesse et d'une fraîcheur embaumée, pour célébrer la nature, les fleurs, les prairies, les sources, pour faire chanter les oiseaux et les cigales. Ce n'est pas la poésie contemplative d'un Virgile ou d'un Lamartine qui se posent en face de la nature pour en écouter l'écho en eux-mêmes; c'est le langage même de la création qui s'exprime directement, dans certains chœurs d'Aristophane, par la voix même de la créature. Et les Athéniens étaient profondement sensibles au charme de cette poésie, qu'ils sentaient avec la délicatesse d'un goût affiné par le contact journalier de la nature. Car, la boutade de Socrate, répondant à un disciple qui lui proposait une promenade : « Les champs et les arbres ne m'apprennent rien! » n'est qu'une boutade de citadin, démentie dans sa propre bouche par la jolie description du platane, de l'herbe et de la source de l'Ilissus qui ouvre le *Phèdre* de Platon. Les contemporains de Socrate prouvaient leur amour de la nature et de la campagne en vivant dans leurs champs et dans leurs jardins, en entourant d'une vénération religieuse les vieux arbres et les bosquets sacrés dont les innombrables chapelles de l'Attique étaient ombragées. Courir les bois du Parnès et du Cithéron, s'y ébattre avec un enthousiasme voisin du délire, se replonger au giron de la Nature avec l'ivresse mystique des Bacchants et une sorte de fougue

animale, n'était-ce pas, par une brusque rupture avec la vie artificielle des villes, honorer la Nature comme la mère toujours aimée et toujours accueillante? On reproche aux Grecs de n'avoir ni un Chateaubriand, ni un Fromentin, ni un Loti; ils n'ont pas su décrire les grands spectacles de la Nature en quelques-unes de ces pages colorées qui attestent la parfaite communion entre une âme d'artiste et les harmonies d'un tableau naturel compris et rendu dans toutes ses nuances. Le fait est vrai, jusqu'à un certain point, en ce qui concerne l'expression littéraire de ces grands tableaux de nature où se complaît la virtuosité de nos descriptifs.

Mais remarquons d'abord que de l'absence d'expression littéraire il ne faudrait pas conclure à l'absence du sentiment. L'amour et le sentiment de la Nature peuvent s'exprimer autrement qu'en paroles. Il n'est pas de peuple plus silencieux que les Turcs; il n'en est pas de plus sensible au charme des jardins, des grands arbres, des eaux courantes. Rien n'est touchant comme la joie muette avec laquelle un paysan turc, après avoir piqué une rose à son fez, vient s'asseoir auprès d'une source, sous l'ombre d'un vieil arbre vénéré : il est heureux, il jouit de toute son âme, mais il serait incapable d'analyser et d'exprimer ses sensations. Les Grecs en étaient aussi capables que désireux, car ils n'ont jamais rien su cacher de ce qu'ils éprouvaient. Mais, avant de les taxer à cet égard d'incapacité, il serait équitable d'examiner les moyens d'expression dont ils disposaient et le genre de sensations qu'ils pouvaient aspirer à traduire en littérature. Aujourd'hui, pour nous, l'élément caractéristique d'un paysage est dans la couleur; le triomphe de la description réside dans le rendu des nuances. C'est que nous avons derrière nous des écoles de coloristes qui nous ont formé un œil attentif à noter les oppositions d'ombre et de lumière, à poser les valeurs et à saisir les transitions les plus subtiles des tons. Nous avons, d'autre part, une éducation de l'oreille et de la sensibilité par la musique symphonique, qui nous prédispose à transposer en muettes harmonies, à grouper en un concert intime de mélodieuses impressions cet hymne silencieux qui nous semble s'élever en accords imperceptibles d'un grand tableau de nature. Les vibrations de la couleur s'associent à cette symphonie toute idéale qui monte de la terre ou descend du ciel, pour composer en nous un paysage intérieur fait d'impressions à la fois visuelles et auditives, que notre langage réussit à traduire avec une souplesse toute plastique, parce que les progrès de la peinture et de la musique nous ont appris à nous créer les ressources de langage

nécessaires pour rendre les sensations que nous leur devons.

A cet égard, un moderne est plus complet, mieux outillé qu'un Grec ancien. Mais, sous d'autres rapports, il reste inférieur à l'ancien. L'ancien n'avait guère, pour traduire ses impressions de nature, que les équivalents plastiques les moins propres à rendre nos sensations modernes. La peinture, sous le rapport des nuances du coloris, des contrastes d'ombre et de lumière, des effets de clair-obscur et de perspective ne soupçonnait rien de ce qui est, pour nous, élémentaire : elle ne procédait que par lignes et par teintes plates, dures et crues; c'était un art dans l'enfance. Il en résultait une éducation de l'œil très rudimentaire, et, par suite, une réelle imprécision dans la sensation visuelle, qui était beaucoup plus grossière et obtuse en fait de couleurs que celle d'un moderne. Même observation au sujet de la musique. Les anciens n'avaient pas d'impressions symphoniques, mais ils percevaient peut-être les rythmes avec plus de finesse que nous. Les sensations musicales inconscientes qui, dans la contemplation d'un tableau de nature, jouent un rôle incontestable, étaient alors celles que pouvaient avoir des gens réduits aux effets assez restreints de la flûte et de la cithare. Aussi les impressions musicales qu'ils associent à leurs descriptions de nature sont-elles aussi grêles que ces deux instruments : Aristophane note le pépiement des oiseaux, le cri des cigales et le coassement rythmé des grenouilles. S'agit-il de décrire le bruit de la mer, Homère dira simplement (et notez qu'il lui était absolument impossible de trouver mieux) qu'elle est *retentissante* (πολύφλοισβος), mais il le dit avec un grand mot qui fait harmonie imitative. Les Arcadiens, voulant rendre l'impression du vent dans un bois de chênes, avaient donné à ce bois un nom symbolique : ils l'appelaient la « Mer », *Pélagos,* cherchant ainsi un équivalent qui rendait très exactement leur sensation. Et ils disaient aussi que la flûte de Pan reproduisait le sifflement du vent dans les arbres du Ménale.

Mais si les anciens étaient moins coloristes et moins musicaux, en revanche ils percevaient avec une prodigieuse sensibilité le mouvement des formes et la vie. Et alors ils trouvaient dans les arts en pleine floraison chez eux, dans la danse et la sculpture, les équivalents plastiques de leurs sensations. Ils voyaient et rendaient ces sensations par des formes sculpturales; aussi naturellement et en vertu de la même transposition nécessaire qui nous fait traduire en nous-même un paysage en une symphonie colorée, il se constituait en eux, devant un spectacle de nature, une sorte de composition sculpturale, une manière de frise ou

de fronton, des groupes ou plutôt des chœurs dansants de statues vivantes et animées. Ils leur donnaient des noms, de jolis noms, et surtout leur composaient une histoire. Les vagues, vertes, blanches ou écumeuses se transposent en un chœur gracieux de Néréides aux noms caressants et plastiques : Galené, Glaucé, Cymopoleia, Cymothoé. Il en est de même des arbres et des sources. Loin d'être un écran entre la nature et l'homme, ce procédé est au contraire un mode de notation d'une précision charmante et expressive, aussi légitime en son genre que nos modes de notation modernes empruntés à d'autres arts. Jamais la vie, le mouvement, le rythme, les seuls aspects du monde extérieur que les anciens pouvaient percevoir avec finesse et précision n'ont été aussi bien traduits que par ces artistes en sculpture et en orchestique. L'expression littéraire de ces sensations plastiques et rythmiques, c'était le mythe, l'anecdote où le peuple divin vivait et respirait de la vie quasiment réelle de l'épopée et du drame.

Ce qui manquait aux Grecs, c'était donc moins le sentiment moderne de la Nature que les moyens modernes d'exprimer ce sentiment. Chaque siècle rend sa conception de la Nature avec ses modes propres, qui ne sont pas forcément les nôtres. Celui des Grecs est surtout sculptural et rythmique, celui du moyen âge est architectural et décoratif : le sentiment de la nature, au moyen âge, s'exprime par l'ornementation symbolique des églises; toute la création n'est qu'un symbole, qu'un *miroir* de l'esprit divin; toutes les plantes, tous les animaux, à ce titre chacun avec son rôle particulier et ses vertus mystiques, fixent l'attention. Le XVIIe siècle qui, à la vérité, sort peu de l'analyse de l'homme, isolé soit avec lui-même soit en face de Dieu, exprime son sentiment de la Nature par le dessin et la perspective linéaire.

Il impose à la Nature l'ordre et la noblesse des Œuvres de l'esprit. Il la conçoit comme un cadre quasi architectural destiné à faire valoir l'homme. Mais il associe parfois, sous l'influence de la théologie, des pensées profondes à cette mise en scène de la matière. Est-il au monde spectacle plus grandiose et plus émouvant que la perspective du jardin de Versailles, devant la terrasse, au coucher du soleil? Il faut voir le disque sanglant descendre au fond d'un horizon infiniment lointain et triste, entre deux grands peupliers, placés là comme les gardiens du monde mystérieux où l'astre symbolique s'ensevelit chaque soir dans la gloire toute royale d'une agonie majestueuse. Louis XIV, en machinant ce décor, en forçant le soleil à lui servir, comme un acteur à gages, l'émotion quotidienne de cette

somptueuse tragédie a véritablement réalisé le mythe de la Mort, tel que les sermonnaires le lui prêchaient.

Il ne faut pas trop se presser d'affirmer que le sentiment de la Nature est une invention toute moderne, et que la mythologie a été, chez les Grecs, un obstacle à son épanouissement. Les brillantes destinées de la mythologie classique chez nos poètes du XIXe et même du XXe siècle contredisent tout à fait cette opinion : la mythologie y apparaît justement comme l'interprète du sentiment moderne de la Nature. Je laisse de côté Ronsard et la Pléiade; la mythologie classique n'y est qu'un pastiche très érudit et assez hétéroclite du grec et du latin : les hymnes de Ronsard aux dieux antiques servent moins à exprimer des pensées originales qu'à montrer sa connaissance des littératures classiques et son émulation à l'égard d'Homère et de Pindare. Je ne parlerai pas non plus de la mythologie du XVIIe siècle. Elle est dans la littérature du grand siècle ce qu'elle est dans les jardins de Lenôtre ou dans les peintures de Poussin et de Lebrun : un simple ornement, un élément plus décoratif qu'expressif. Il faut venir, après André Chénier, au XIXe siècle pour assister à une véritable renaissance poétique du mythe ancien.

La mythologie d'André Chénier ne se détache pas du fond de ses petits poèmes néo-grecs. Il n'a pas écrit de pièce purement mythologique : ce sont seulement quelques invocations aux dieux, quelques noms de divinités citées à propos, le tout très juste de ton, très grec, très alexandrin, sans ce mélange d'éléments grecs et romains de toutes les époques qui rendent les pièces de Ronsard beaucoup moins nettes et pures : chez Ronsard le faux saute aux yeux, par le disparate des éléments antiques et modernes plus ou moins bien fondus, par le disparate même des éléments antiques. Les pièces d'André Chénier donnent beaucoup plus l'illusion de l'authenticité.

Lamartine ne prenait à la Grèce antique que l'idéalisme platonicien; il aspirait à entrer en contact direct avec les *idées* des choses, sans se laisser abuser et distraire par les fantômes mythologiques qu'il considérait comme un double inutile et trompeur. Il se vantait « d'avoir fait, le premier, descendre la poésie du Parnasse, et donné à ce qu'on nommait la Muse, au lieu d'une lyre à sept cordes de convention, les fibres mêmes du cœur de l'homme, touchées et émues par les innombrables frissons de l'âme et de la nature ». Voilà une conception à la fois très moderne et relativement antique, que n'auraient désavouée ni Plotin ni Porphyre. Il y a, dans le monde, une âme universelle, une sorte de fluide, dont les vibrations, les frissons se transmettent à l'âme individuelle par contact direct. Aucune

vision plastique ni mythique ne s'interpose entre le sujet qui contemple et l'objet de la contemplation : l'âme du poète vibre au souffle de l'âme universelle comme une harpe éolienne effleurée par la brise. Lamartine a des sensations moins plastiques que musicales : il n'extériorise pas ce qu'il voit ; il ne restitue pas au dehors, sous la forme d'une image nettement concrète, l'impression reçue : il la garde en lui-même ; et s'il en compose parfois une manière de paysage, c'est un paysage psychologique et abstrait, ce qu'un critique récent a appelé : le *paysage intérieur*.

On peut dire qu'à cela tient la sensation de monotonie et de grisaille que Lamartine donne aux esprits concrets, qui aiment à se représenter les choses en images nettement dressées devant eux. Lamartine est moins artiste que V. Hugo, en ce sens qu'il est moins imaginatif, moins représentatif et dramatique ; en proscrivant le mythe de sa poésie, il s'est volontairement privé d'un élément plastique précieux, qui eût donné à ses pièces le relief qui leur manque. Il est vrai qu'alors Lamartine n'eût plus été lui-même : c'était son droit, après tout, de chercher où il le voulait les éléments de cette transposition, dont nous avons constaté la nécessité pour quiconque veut traduire ses impressions en face de la Nature. Il a trouvé ses harmonies équivalentes dans la musique, plutôt que dans les sensations sculpturales ou picturales. Encore une fois, c'était son droit.

Victor Hugo était, au contraire, un trop fécond évocateur d'images pour négliger les ressources plastiques que lui offrait le mythe. Les scènes ou tableaux mythologiques abondent dans son œuvre. Il avait réellement l'esprit mythique des anciens Grecs, par ce besoin plastique de résoudre en formes puissantes et de haut relief toutes ses sensations. Il crée du mythe, lors même qu'il n'use pas, à proprement parler, des figures traditionnelles de la mythologie classique, lorsqu'il fait agir et déclamer la Nuit, le Jour, le Temps, l'Espace, le Néant, etc. Quand il s'empare, au contraire, des formes toutes faites de la mythologie païenne, ce n'est pas avec le souci d'une restitution exacte du passé. Hugo n'est pas un néo-grec comme André Chénier. Quand il a essayé de reconstituer, dans la *Légende des siècles*, quelques tableaux de l'histoire grecque, il est généralement à côté ; ni le ton ni la couleur ne sont justes. Ses Grecs sont à la fois bibliques et espagnols, lourds, tendus, boursouflés, comme des Conquistadors. Ce que V. Hugo a cherché dans le mythe, c'est un mode d'expression qui lui permît de présenter ses idées personnelles sous une forme vivante et dramatique : en quoi il avait une conscience très juste des besoins de son esprit et des ressources que lui fournissait le mythe. C'est ainsi qu'il a composé ces

pièces étonnantes du *Géant* et du *Satyre* où, dans le décor d'un Olympe pseudo-homérique, il a mis toute sa philosophie de déiste libre-penseur. L'évolution mythique que nous avons déjà constatée chez les Alexandrins et qui tendait à détrôner l'Olympe en quelque sorte officiel, au profit des dieux rustiques et frustes qui personnifiaient la grande Nature, au profit de Pan, des Satyres, de Cybèle, cette évolution aboutit chez V. Hugo à la reconstitution d'une mythologie insurrectionnelle : les dieux dédaignés, monstres puissants et longtemps asservis, sortent de l'ombre, de leurs repaires, de leurs bois, de leurs montagnes, du sein de la terre. Ils jouent les paysans du Danube et viennent narguer l'Olympe dépravé et abâtardi. Ils incarnent, pourrait-on dire, *les nouvelles couches mythologiques;* ils s'amusent, exhibant l'énormité velue de leur musculature quasi animale, à effarer l'élégance des dieux mondains. Ce sont les enfants de la Terre noire en révolte farouche contre les tyrans du ciel, engourdis dans les délices de la lumière ; ce sont les Terrigènes effrayants, qui apportent dans les salons de l'Olympe la menace des opprimés conscients de leur force, et qui viennent dire à Zeus, à Vénus et autres complices : « Le monde est à nous; c'est nous les maîtres : libre à vous de continuer votre orgie dans le ciel ; mais laissez-nous libres et tranquilles sur la Terre. »

Ainsi parle le Géant aux dieux :

Je sens la colère hagarde
Battre de l'aile autour de mon front. Prenez garde!
Laissez-moi dans mon trou plein d'ombre et de parfums.
Que les Olympiens ne soient pas importuns,
Car il se pourrait bien qu'on vît de quelle sorte
On les chasse, et comment, pour leur fermer sa porte,
Un ténébreux s'y prend avec les radieux,
Si vous venez ici m'ennuyer, tas de dieux!

Même note, souvent répétée, dans les *Temps paniques*, dans le *Titan*, enfin dans le *Satyre*. L'histoire de cet enfant polisson de la Nature est à la fois un drame et un apologue. Le poète nous le montre d'abord s'ébattant dans ses repaires, comme un faune lubrique : il happe au passage les nymphes, napées, hamadryades, etc.; rien ne lui échappe :

Son œil lascif errait la nuit comme une flamme...
Il arrêtait Lycère et Chloé dans leur course.

Enfin Jupiter ordonne qu'on lui amène ce garnement;

Hercule l'alla prendre au fond de son terrier,
Et l'amena devant Jupiter par l'oreille.

Arrivé dans l'Olympe radieux, le Faune apparut aux immortels

Hérissé, noir, hideux, et cependant serein...
L'éclat de rire fou monta jusqu'aux étoiles,
Si joyeux, qu'un Géant, enchaîné sous le mont,
Leva le tête et dit : « Quel crime font-ils donc? »

On somme l'Ægipan de chanter; Mercure lui prête sa flûte; l'Ægipan chante, calme et triste, la terre monstrueuse, l'eau perfide, la Nature tout entière, la sève, la nuit, le silence, l'âme universelle, l'Être, l'Homme, et termine d'un ton prophétique, annonçant la mort des dieux et l'avènement d'une ère nouvelle où l'Être sera connu et adoré au lieu de tous ces fantômes des dieux :

Place au rayonnement de l'âme universelle!
L'azur du ciel sera l'apaisement des loups.
Place à Tout! Je suis Pan; Jupiter, à genoux!

André Chénier avait dit :

Sur des pensers nouveaux faisons des vers antiques.

Voilà des vers qui, certes, ne sont pas plus antiques que les pensers. Tout cela est moderne avec fureur. Sur le thème antique de la révolte des Géants, fils de la Terre, contre les dieux, V. Hugo a brodé librement. Le mythe est pour lui un moyen d'exprimer avec éclat et fracas ses rancunes de proscrit contre le régime des proscripteurs, de proclamer sa haine des entraves qui enchaînent la liberté de l'esprit et de la personne, de déclarer la guerre au despotisme monarchico-théocratique, et de faire une profession de foi de métaphysique poétique, où se mêlent, en une combinaison fort hétéroclite, un vague panthéisme, du déisme et le culte de la Nature. Le mythe est pour lui un symbole qui n'enchaîne en rien sa pensée, mais lui permet de la rendre concrète, plastique et dramatique.

Leconte de l'Isle a fait servir la mythologie à des fins semblables; c'est le même son que rend sa lyre, dans ces vers du *Parfum de Pan* :

O divin chèvre-pied, frénétique et joyeux,
Ton souffle immense emplit la Syrinx éternelle!
Tout soupire, tout chante, ou se lamente en elle.
Et le vaste Univers qui dormait dans tes yeux,
Circulaire et changeant, sinistre ou radieux,
Avec ses monts, ses bois, ses flots, l'Homme et les Dieux,
En se multipliant jaillit de ta prunelle.

Pan obsède l'imagination de notre poète :

Pan d'Arcadie, aux pieds de chèvre, au front armé
De deux cornes, bruyant, et des pasteurs aimé,
Emplit les verts roseaux d'une amoureuse haleine...

Quand ce n'est pas lui, c'est Cybèle, disons Kybèle, pour lui complaire. Il y a une ode à Kybèle, avec strophes, antistrophes, épodes, où l'on voit évoluer toute la bande des divinités de la Nature, Silène, les Bacchantes, etc. Puis Pan reparaît et c'est aussi Aphrodite et Hélios, que le poète célèbre en renouvelant les regrets païens d'Alfred de Musset :

Oh! que ne suis-je né dans le Saint Archipel
Aux siècles glorieux où la Terre inspirée
Voyait le ciel descendre à son premier appel!

Il serait inutile de multiplier les citations. Celles-ci suffisent à donner le diapason. Feuilletez les recueils des poètes d'aujourd'hui, vous retrouverez chez Armand Silvestre, chez M. de Régnier, chez Laurent Tailhade, chez Verlaine, chez Albert Samain, chez les néo-grecs comme Pierre Quillard, la même application de la mythologie classique, mise au service du sentiment de la Nature, de l'expression large de la Vie universelle, et des impressions panthéistes que suggère le spectacle des énergies de la matière et des harmonies des choses. Une fois de plus, Pan a détrôné Zeus. C'est lui qui mène le chœur des rêveries dans le clair-obscur de la pensée contemplative. Que se dégage-t-il de l'*Après-midi d'un Faune* de Mallarmé? Un joli titre qui est à lui seul un symbole.

La vieille mythologie, toujours vivace, est donc encore bonne à quelque chose. Les plus modernes de nos poètes ne croient pas déroger en la rajeunissant suivant les besoins de leur pensée. Au moment où l'on croit les dieux morts, les voilà qui ressuscitent. Comme l'a dit Leconte de l'Isle, en des vers cornéliens (*Hypatie*) :

Toujours des dieux vaincus embrassant la fortune,
Un grand cœur les défend du sort injurieux.

Il me reste à donner les raisons de cet attachement de nos poètes à une source d'inspiration qu'on pouvait croire à jamais épuisée.

Je ne parlerai pas des poèmes néo-grecs, dont les auteurs cherchent leur effet simplement dans l'évocation d'un décor antique et dans le divertissement que procure à l'imagination ce voyage dans le passé. M. Sully-Prudhomme dans ses *Écuries d'Augias*, M. de Hérédia dans plusieurs sonnets se sont amusés à sculpter ainsi des métopes avec un sentiment précis de l'art antique et de la vision rétrospective qu'ils voulaient nous révéler. Je parlerai seulement de ceux qui ont usé de la mythologie pour traduire des sensations et des idées modernes. Nous avons vu que le mythe se prête admirablement à l'expression du

sentiment à la fois plastique et philosophique de la Nature. Il permet au poète d'extérioriser ses impressions, et de les poser devant lui comme une matière malléable qu'il peut modeler à son gré. L'emploi du mythe est un procédé d'art; grâce à lui, l'idée revêt une forme sensible et dramatique; il la rend, par conséquent, vivante, animée, concrète, perceptible en quelque sorte à l'œil, comme un fronton ou une métope. L'effet produit sur les imaginations, surtout quand il s'agit de mythes très connus et qui font partie de notre éducation classique, est très vif; il y a là un langage traditionnel dont les ressources sont précieuses. Nous n'avons pas, comme les peuples germaniques, de mythologie proprement nationale; aussi la mythologie classique supplée-t-elle à cette source d'inspiration qui est inépuisable, puisqu'en pareille matière la plus grande indépendance est laissée au poète, qu'il est libre de son interprétation et qu'aucun souci d'exactitude historique ne l'entrave. Le mythe rend donc l'idée plus accessible et plus populaire. Lamartine, nous l'avons vu, s'est privé de ce concours au détriment de la clarté et de la popularité de ses vers.

D'autre part, si le mythe fait sortir l'idée de l'abstraction en lui donnant corps sous une forme sensible, il lui laisse cependant l'imprécision et le mystère qui sont une condition essentielle de l'art. L'énoncé théorique d'une idée doit être d'une netteté complète. Mais quand il s'agit de ce que l'on appelle des *idées poétiques*, c'est-à-dire d'un mélange de philosophie plus ou moins vague, de sensations et de perceptions externes, lorsqu'il s'agit d'exprimer la réaction du spectacle extérieur des choses sur une âme qui contemple, rêve et décrit plutôt qu'elle ne ratiocine par voie déductive, il serait imprudent de chercher à ces états d'âme une expression trop nette. L'idée poétique ressemble à ces Naïades du *Satyre* de Victor Hugo, qui fuient l'étreinte trop pressante de mains indiscrètes. Elles s'évanouissent quand vous voulez les saisir corps à corps. L'irréalité du mythe répond parfaitement à ces conditions : elle permet à tout lecteur de compléter par ses propres efforts d'imagination et d'interprétation le langage toujours un peu énigmatique de l'art. Et cette liberté d'impression et d'interprétation est un des grands charmes de l'expression poétique. « Celui qui dit tout, a écrit Montaigne, il nous saoûle et nous dégoûte. » C'est pourquoi la fiction fabuleuse, qui ne dit pas tout et qui en laisse encore supposer davantage est, de tous les procédés, le plus suggestif et celui qui *saoûle* et *dégoûte* le moins.

Le mythe est aussi par son caractère général et impersonnel plus fort que l'expression tout individuelle d'un sentiment et

d'une pensée. C'est comme un agrandissement de la réalité, qui prend, grâce à lui, la valeur d'une création collective. Il est le moule le plus propre à couler des vérités en forme de types généraux que toute l'humanité reconnaît comme siens. Cette généralisation ajoute à l'observation personnelle une puissance et une largeur héroïques. La vérité à la fois actuelle et générale présentée sous la forme du mythe bénéficie dans les esprits de tout le travail séculaire condensé en lui. Médée, même modernisée, semble encore une incarnation de la passion d'allure moins arbitraire et plus consacrée qu'un type nouveau créé de toutes pièces.

Enfin, lorsqu'il s'agit, et c'est le cas le plus fréquent, d'exprimer les impressions de l'âme devant la Nature, ses énergies, ses harmonies, le mythe, tout en conférant à l'idée le prestige d'une méditation en quelque sorte collective et séculaire, par un effet contraire rajeunit l'objet de la méditation. Évoquer Pan comme un symbole de la Nature, Prométhée comme un symbole de l'activité novatrice de l'homme, c'est placer les idées qu'on émet sous le patronage d'une tradition vénérable; mais, en même temps, c'est transporter la pensee dans un monde plus voisin de l'état primitif, plus simplifié; c'est nous mettre en face d'une Nature moins vieille de plusieurs milliers d'années, plus vierge et plus pure, en sorte que l'impression, grâce à ce recul vers l'aube des âges, semble rajeunie et rafraîchie.

Le double privilège de la mythologie, et des choses de l'antiquité en général, ce qui leur donne une valeur incomparable comme moyens d'expression au service de l'art, c'est que, comme les personnes déjà vieilles, ce qu'elles évoquent avec le plus de charme, ce sont des souvenirs de jeunesse.

GUSTAVE FOUGÈRES.

UNE SOURCE D'UNE LETTRE

DE LA

NOUVELLE HÉLOÏSE

Le Voyage de Saint-Preux autour du monde et le Voyage de l'amiral Anson.

Mylord Édouard écrit à Saint Preux désespéré dans la lettre XXV de la 3e partie de la *Nouvelle Héloïse :* « Vous savez qu'on vient d'armer à Plimouth une escadre de cinq vaisseaux de guerre, et qu'elle est prête à mettre à la voile. Celui qui doit la commander est M. George Anson, habile et vaillant officier, mon ancien ami. » Saint-Preux doit s'embarquer sur l'escadre en qualité d'ingénieur des troupes de débarquement et faire le tour du monde. A son retour (IVe partie, lettre 3) il décrit rapidement à Mme d'Orbe son voyage. La description n'est pas imaginée par Rousseau. Elle est tirée d'un volume anglais. « A voyage round the world in the years 1740, 1, 2, 3, 4 by George Anson, compiled from papers and other materials of..... George lord Anson, and published by Richard Walter (Londres 1745). » L'ouvrage eut un grand succès et les traductions françaises furent nombreuses [1]. Rousseau le lut dès 1757 : « J'aurais besoin du voyage de l'amiral Anson ». (*Lettre à Mme d'Épinay*. Été de 1757).

« Je vous remercie du voyage d'Anson; je vous le renverrai la semaine prochaine » (*à la même*. Jeudi 1757. 2e rédaction).

Le résumé de la *Nouvelle Héloïse* est-il fidèle, et Rousseau l'écrivait-il avec l'ouvrage anglais sous les yeux? Se contenta-t-il au contraire de souvenirs déjà lointains? Eut-il le scrupule de ne rien dire qui n'eût été raconté par Richard Walter? Céda-t-il au contraire à l'attrait de mêler ses sentiments et ses idées à la narration de son modèle? La comparaison d'une traduction du voyage [2] et du cha-

1. En 1756, l'ouvrage anglais est à la 9e édition. En France, traduction par Elie de Joncourt (Amsterdam et Leipzig) 1749. Autre traduction à Genève en 1750. Nouvelle édition de la traduction d'Elie de Joncourt, revue par l'abbé de Gua de Malves, à Paris en 1750, rééditée en 1764.

Traduction allemande à Leipzig et Göttingen en 1749.

2. Nous renverrons à la traduction d'E. de Joncourt, revue par de Gua de Malves. 4 vol. 12°.

pitre de la *Nouvelle Héloïse* permet de répondre précisément à ces questions.

Rousseau, en écrivant la *Nouvelle Héloïse*, ne consulta certainement pas les volumes prêtés par Mme d'Épinay. Sans tenir compte des divergences de détail qui séparent le récit de Saint-Preux du récit de Richard Walter, on peut retenir deux différences essentielles. Après avoir raconté comment l'escadre doubla l'Amérique du Sud, Saint-Preux écrit :

« J'ai séjourné pendant trois mois dans une île déserte et délicieuse, douce et touchante image de l'antique beauté de la nature, et qui semble être confinée au bout du monde pour y servir d'asile à l'innocence et à l'amour persécutés : mais l'avide Européen suit son humeur farouche en empêchant l'Indien paisible de l'habiter, et se rend justice en ne l'habitant pas lui-même. »

L'escadre de l'amiral Anson fit bien en effet relâche pendant trois mois à l'île Juan Fernandez dont Richard Walter fait une description qui justifie l'enthousiasme de Rousseau pour la douce et touchante image de l'antique beauté de la nature [1]. Mais le narrateur anglais ne dit rien qui justifie la phrase « l'avide Européen suit son humeur farouche en empêchant l'Indien paisible de l'habiter, etc.. » Rousseau confond ici le récit du séjour à Juan Fernandez avec le récit des 51 jours de relâche dans l'île de Tinian dont il nous parle un peu plus loin :

« J'ai surgi dans une seconde île déserte, plus inconnue, plus charmante encore que la première, et où le plus cruel accident faillit à nous confiner pour jamais ». Richard Walter nous dit en effet de Tinian [2] : « On sera apparemment surpris qu'un séjour, si richement pourvu de tout ce qui peut contribuer à l'entretien de la vie, où on trouve le nécessaire et l'agréable, fut entièrement inhabité, surtout étant peu éloigné de quelques autres Iles qui doivent en tirer une bonne partie de leur subsistance. La réponse à cette difficulté est, qu'il n'y a pas cinquante ans que cette Ile était encore peuplée. Les Indiens que nous avions pris, nous assurèrent que les trois Iles, de Tinian, de Rota et de Guam, fourmilloient autrefois d'habitans, et que Tinian seule contenait trente mille âmes : mais une maladie épidémique ayant emporté bien du monde dans ces Iles, les Espagnols ordonnèrent à tous les habitans de Tinian de venir s'établir dans Guam pour y remplacer les morts. Il fallut obéir, mais la plupart tombèrent dans un état de langueur, et moururent bientôt de chagrin d'avoir été obligés d'abandonner leur patrie et leur ancienne manière de vivre. Et il faut avouer, qu'indé-

1. Livre II, tome 2, p. 29.
2. Livre III, p. 54.

pendamment de l'amour que tous les hommes ont pour le lieu où ils ont reçu la naissance, il y a bien peu de Païs au monde qui méritent autant d'être regrettés que Tinian. »

En outre le séjour de l'escadre dans cette île placé par Rousseau après l'arrivée en Chine et la traversée du Pacifique est nécessairement bien antérieur puisque Tinian est au milieu de la « grande mer ».

Malgré l'incertitude de ses souvenirs, Rousseau suit généralement le récit du voyage d'Anson. Il en retient tout ce qui eût frappé son âme comme l'âme raisonneuse et sentimentale de Saint-Preux. Il oublie ou néglige parfois des centaines de pages, mais il évoque les spectacles de vie pittoresque ou industrieuse, innocente ou cruelle qui apparaissent de loin en loin dans les quatre volumes de Richard Walter. Le séjour à Juan Fernandez n'est pas embelli : « A mesure que nous approchions davantage, nous dit Walter, elle (cette île) s'embellissait à nos yeux; et l'espérance que nous conçumes que ce devait être un lieu enchanté ne se trouva nullement trompée quand nous y eumes fait quelque séjour.

« Les bois dont la plupart des Montagnes escarpées sont couvertes étaient sans broussailles qui empêchassent le moins du monde qu'on n'y pût passer librement; et la disposition irrégulière des hauteurs et des précipices, dans la partie septentrionale de l'Ile, contribuait par cela même à former un grand nombre de vallées, aussi belles qu'aucune de celles qu'on dépeint dans les Romans..... Il y avait dans ces mêmes vallées des endroits où l'ombre, et l'odeur admirable qui sortait des bois voisins, la hauteur des rochers qui paroissoient comme suspendus, et la quantité de cascades transparentes, qu'on voyoit de tous côtés, formoient un séjour aussi charmant qu'il y ait peut-être sur toute la face de la Terre...[1] »

La phrase : « J'ai vu l'incendie affreux d'une ville entière sans résistance et sans défenseurs. Tel est le droit de la guerre parmi les peuples savans, humains et polis de l'Europe, etc...,» rappelle le récit de la prise de Paita :

« Ainsi en moins d'un quart d'heure, à compter du moment de la descente, nous fûmes maîtres de la ville, sans autre perte que d'un homme tué et de deux blessés..... Tandis que nos chaloupes ramoient de leur mieux pour regagner l'escadre, après avoir tiré de l'eau leur camarade, les flammes avoient gagné toute la ville, et y avoient fait de tels ravages, tant par le soin que nous avions eu d'y distribuer quantité de matières combustibles, que par la structure des édifices et les matériaux dont ils étoient faits, que l'Ennemi, quelque nombreux qu'il parût être, se trouva dans l'impossibilité

1 Livre II, tome 2, p. 29.

d'arrêter l'incendie, et de sauver ni Maisons, ni Marchandises[1] ».

L'île de Tinian dans le récit anglais est bien l'île charmante dont parle Rousseau.

« Le reste nous étoit en quelque manière confirmé par la beauté du Païs, et même au premier coup d'œil il s'en falloit beaucoup qu'il parut désert et inculte, il avoit plutôt l'air d'une habitation magnifique, on y voyoit des bois superbes avec de grandes et belles clairières au milieu ; le tout distribué, du moins en apparence, avec le plus grand goût et formant un ensemble propre à faire honneur à l'invention d'un habile dessinateur : car il produisoit le plus bel effet du monde, et frappoit d'étonnement les spectateurs[2] . »

« Le plus cruel accident qui faillit y confiner Saint-Preux » est une tempête qui sépara les marins descendus à terre de l'amiral et de ses gens restés sur le dernier vaisseau de l'escadre et rejetés en pleine mer après avoir chassé sur leurs ancres[3]. « Ce que peut tenter l'industrie humaine pour tirer l'homme civilisé d'une solitude où rien ne lui manque » rappelle les efforts que firent les marins isolés dans l'île pour scier une chaloupe, l'allonger, la munir d'agrès, construire des forges, préparer des conserves et tenter de gagner Macao à plus de 600 lieues. Les deux grands vaisseaux qui se cherchent, s'attaquent, se battent avec fureur sont le Tryal et le galion espagnol de Manille que l'amiral anglais attend pour s'en emparer[4]. Rousseau laisse à Richard Walter tout le long récit des négociations de l'amiral Anson avec les autorités chinoises, mais ces pages l'ont frappé qui décrivent les mœurs de « la plus illustre nation de l'univers ». La narration anglaise lui apprend que la Chine fut « conquise par une poignée de brigands ».

« Cet empire si grand, si riche, si peuplé, dont la sagesse et la politique sont relevées jusqu'aux nues, a été conquis il y a un siècle par une poignée de Tartares ; à présent même, par la poltronnerie de ses habitans, et par la négligence de tout ce qui concerne la guerre, il est exposé non seulement aux attaques d'un Ennemi puissant, mais même aux insultes d'un Forban, ou d'un chef de voleurs[5]. »

Les Chinois de l'ouvrage anglais sont comme ceux de Saint-Preux, lâches, hypocrites et charlatans, polis, complimenteurs, adroits, fourbes et fripons :

« Tout ce qu'on peut dire de positif, c'est qu'en fait d'artifice, de fausseté et d'attachement pour quelque gain que ce soit, il serait

1. L. II, t. 2, p. 228.
2. L. III, p. 39.
3. *Ibid.* p. 76 et sqq.
4. L. III, p. 319.
5. L. III, pp. 222-229.

difficile de trouver autre part des exemples pareils à ceux qu'on voit tous les jours à la Chine [1]. »

Comme eux, ils sont « pleins d'esprit sans aucun génie, abondants en signes et stériles en idées » :

« Pour dire la vérité, il faut convenir que, comme presque tout leur talent paraît consister dans l'imitation, ils ont la même stérilité d'invention qu'on a toujours remarquée dans les imitateurs serviles [2].

« A l'égard de leur littérature, même à ne consulter que les auteurs qui nous ont représenté cette nation dans le jour le plus favorable, il faut convenir que son obstination et l'absurdité de ses opinions sont inconcevables [3]. »

C'est Richard Walter qui a bien vu que les Chinois mettaient « tous leurs devoirs en étiquettes et toute leur morale en simagrées » :

« Il paraît que ces prétendus Sages ne s'amusent qu'à recommander un attachement assez ridicule à quelques points de morale peu importants, au lieu d'établir des principes qui puissent servir à juger des actions humaines, et de donner des règles générales de conduite d'homme à homme, fondées sur la raison et sur l'équité [4].

« Peut-être qu'à bien examiner la chose, il se trouverait que le sens froid et la patience dont les Chinois se glorifient tant et qui les distinguent des autres nations, sont, dans le fond, la source de leurs qualités les moins excusables.... La timidité, la dissimulation et la friponnerie des Chinois viennent peut-être, en grande partie, de la gravité affectée et de l'extrême attachement aux bienséances extérieures, qui sont les devoirs indispensables dans leur pays [5] ».

Non seulement Rousseau choisit, mais avec toute la liberté du romancier, il modifie le récit ou tire des faits les conclusions qui auraient bien surpris le chapelain anglais. Richard Walter ne parle pas de ce « vaste continent que le manque de fer a soumis aux Européens, et dont ils ont fait un désert pour s'en assurer l'empire ». Il est muet sur « ces peuples misérables qui foulent aux pieds l'or et les diamants sans oser y porter la main » ou sur la vie simple et frugale « qui assure plus d'indépendance aux prétendus géants qu'une haute stature ». A peine indique-t-il que ce sont d'excellents hommes de cheval, courageux et vigoureux [6]. C'est Rousseau, non l'écrivain anglais, qui voit dans l'île de Juan Fer-

1. L. III, p. 263.
2. *Ibid.*, p. 310.
3. *Ibid.*, p. 313.
4. L. III. p. 310.
5. *Ibid.*, p. 316.
6. L. I, pp. 175 et 184.

nandez une « douce et touchante image de l'antique beauté de la nature » et croit qu'elle « semble être confinée au bout du monde pour y servir d'asile à l'innocence et à l'amour persécutés ». Rousseau seul a vu « les rares et infortunés habitants, tristes restes de deux puissants peuples, accablés de fers, d'opprobe et de misères au milieu de leurs riches métaux, reprocher au ciel en pleurant les trésors qu'il leur a prodigués ». Lui seul gémit sur « le droit de la guerre parmi les peuples savants, humains et polis de l'Europe ».— Saint-Preux est le seul que l'exil si doux de Tinian n'épouvante point et tandis que Richard Walter raconte avec orgueil le combat du Tryal et du galion espagnol en dénombrant les prises[1], il y voit « l'image de l'enfer » et rougit en recevant sa part de l'immense butin. L'ouvrage anglais ne parle du Cap que pour mentionner « les vivres excellens et les eaux admirables du meilleur lieu de relâche qui soit connu[2] ». Rousseau songe au « peuple avare, patient et laborieux, qui a vaincu par le temps et la constance des difficultés que tout l'héroïsme des autres peuples n'a pu surmonter ». C'est de lui-même enfin qu'il se souvient « de ces vastes et malheureuses contrées qui ne semblent destinées qu'à couvrir la terre de troupeaux d'esclaves ».

Ainsi Rousseau ne se soucie pas de suivre exactement l'ouvrage qu'il a lu et que connaissent ses contemporains. Il choisit dans ses souvenirs à sa guise pour ne retenir que ce qui confirme ses idées philosophiques sur la bonté de l'état de nature et le bonheur d'une vie libre des liens sociaux. Il transforme le récit du voyageur anglais parce que c'est lui qui le raconte et l'imagine, et qu'ainsi les choses prennent une couleur nouvelle comme les événements une signification plus haute. La lettre de Saint-Preux n'est pas un résumé; elle est animée de l'âme de l'auteur et de la vie du roman.

D. Mornet.

1. L. III, pp. 222-229.
2. L. *Ibid*, p. 325.

Correspondance

Nous avons reçu les lettres suivantes :

Monsieur le Directeur,

Dans un article de M. René Pichon, intitulé *La valeur éducative de Tacite* et publié par la *Revue Universitaire* du 15 juin 1903, on lit cette phrase, dont je ne puis, en ce qui me concerne, laisser passer sans protestation les nombreuses et graves inexactitudes :

« Pour beaucoup de critiques, — Nissen en Allemagne, M. Fabia en France, notamment — Tacite ne serait qu'un rhéteur, incapable non seulement de rien ajouter, quant au fond des choses, aux auteurs qu'il a consultés, mais même de les comparer et de les combiner ensemble, il en choisirait un au hasard et le suivrait servilement, bornant son effort à parer ses emprunts des grâces de son propre style. »

Or, je n'ai jamais pensé ni dit que Tacite n'était qu'un rhéteur; je ne lui ai jamais attribué la double incapacité dont parle M. Pichon; je n'ai jamais prétendu qu'il choisissait au hasard ses sources principales ni qu'il les suivait servilement. Voici en substance ce que j'ai dit dans *Les sources de Tacite* (Paris, A. Colin, 1893). J'emprunte ce résumé à la conclusion de l'ouvrage :

« Aussi longtemps qu'il l'a pu..., Tacite a travaillé de seconde main, d'après des sources dérivées, n'ayant recours aux sources premières que par exception et ne leur faisant jouer qu'un rôle très accessoire.

« Il a bien choisi ses sources dérivées. Aufidius Bassus et Servilius Nonianus..., Cluvius Rufus, Fabius Rusticus et Pline l'Ancien..., étaient les meilleurs historiens qui eussent raconté avant lui les règnes de Tibère, de Caligula, de Claude et de Néron...

« ... Dans les *Annales*, où plusieurs sources générales étaient à sa disposition, il n'a nullement fait de son récit un composé de plusieurs récits fondus ensemble, il a toujours pris pour base un de ses originaux, il a toujours eu une source principale...

« Les sources secondaires lui ont servi à contrôler et à compléter le récit de la source principale. Les compléments sont rares, le contrôle n'a pas été exercé d'une façon rigoureuse et constante...

« Même dans la reproduction de ses sources principales, Tacite ne fait pas preuve d'une grande exactitude : il est souvent infidèle, tantôt involontairement, parce qu'il n'a pas l'esprit scientifique, tantôt volontairement, en vue d'un effet littéraire.

« Il sait que ses sources n'ont pas toujours dit la vérité et il vise sincèrement à être impartial et véridique. Mais il s'en faut que son effort soit toujours heureux...

« Ce qui fait surtout l'originalité de Tacite, ce sont, d'une part, ses éminentes qualités de penseur, c'est, d'autre part, son style...

« Historien, Tacite ne s'élève pas au-dessus de la moyenne des historiens anciens. Comparé à l'idéal que la science moderne se fait de l'historien, il est médiocre. Penseur et écrivain, il est de premier ordre. »

J'ai retrouvé ce dernier alinéa dans l'article de M. Pichon, mais allégé de quelques idées non insignifiantes et aggravé de deux adverbes tendancieux :

« ... s'il fallait conclure avec M. Fabia qu'en lui l'écrivain est peut-être excellent, mais que l'historien est décidément médiocre... »

Justes ou fausses, je tiens à faire savoir aux lecteurs de la *Revue Universitaire*, que mes opinions, telles que je les ai exprimées, diffèrent sensiblement de celles qui me sont prêtées par M. Pichon.

Je vous serai donc très obligé, Monsieur le Directeur, si vous voulez bien insérer cette rectification, et je vous prie d'agréer l'expression de mes sentiments les plus distingués.

PHILIPPE FABIA,
Professeur à l'Université de Lyon.

Lyon, le 25 juin 1903.

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

Vous avez bien voulu me communiquer les réflexions qu'a suggérées à M. Fabia mon article sur Tacite. Le sujet est assez important, je crois, pour que je me permette de répondre à cette réponse.

Il y aurait lieu, ce me semble, de distinguer entre les deux phrases de mon article que relève M. Fabia. Pour la première, je pourrais lui dire qu'elle ne le vise pas particulièrement, mais seulement une théorie assez répandue à laquelle il adhère partiellement sans l'embrasser tout entière. Mais je n'ai pas besoin de recourir à cet argument. Dans cette phrase, en effet, je ne fais que condenser les pages 73-75 du livre de M. Boissier :

« Elle (cette solution) consiste à dire que les historiens anciens ...
« se contentent de choisir parmi leurs prédécesseurs celui qui leur
« convient le mieux, et qu'une fois le choix fait, ils s'attachent à
« lui, s'assujettissent à le suivre pas à pas, se contentant d'embellir
« ses récits des agréments de leur style ... C'est une loi, la loi de
« Nissen, comme on l'appelle, du nom de celui qui l'a formulée le
« premier ... La loi de Nissen a été appliquée à Tacite dans toute
« sa rigueur ...

et, en note :

« M. Fabia, dans son livre sur les *Sources de Tacite*, que l'Académie
« des Inscriptions a couronné, s'est fait, chez nous, le défenseur de
« l'opinion de Nissen; il ne m'a pas convaincu ... Mais l'ouvrage de
« M. Fabia n'en est pas moins très ingénieusement fait et apprend
« beaucoup sur Tacite. »

Voilà ce que dit M. Boissier, et ce que j'ai reproduit en l'abrégeant. Il est facile de voir, d'ailleurs, que la première moitié de mon article n'est qu'un résumé de son livre, puisqu'au moment où j'y ajoute mes réflexions personnelles, je m'exprime ainsi : « Tel « est le portrait que nous trace M. Boissier, etc. »

Reste la seconde phrase, qui, cette fois, m'appartient en propre. M. Fabia n'y relève que deux adverbes qu'il qualifie de « tendancieux. » J'avoue que je ne me doutais pas qu'ils le fussent. Je donnais à « peut-être » le sens concessif de « il est vrai, sans doute », et par « décidément » j'entendais que c'était — et c'est bien en effet — la conclusion définitive de M. Fabia.

Vos lecteurs voudront bien, je l'espère, excuser cette longue discussion, mais je serais désolé qu'on pût me soupçonner d'avoir travesti les idées d'un homme dont j'admire autant que personne la science et le talent. Je n'ai prononcé qu'en passant le nom de M. Fabia; si j'avais eu à en parler plus longuement, je me serais fait un plaisir de dire combien il y a d'ingénieuse pénétration dans ses *Prologues* de Térence, dans ses *Sources de Tacite*, dans ses curieux articles de la *Revue de Philologie*. Et j'aurais dit enfin avec quelle impatience j'attends son *Manuel de Littérature Latine*, qui ne peut manquer d'être très original, très suggestif et très savoureux.

Veuillez agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de mes sentiments les plus distingués.

René Pichon.

Paris, le 2 juillet 1903.

Bibliographie

PHILOSOPHIE

Louis Couturat. — Opuscules et Fragments inédits de Leibniz. Extraits des manuscrits de la Bibliothèque royale de Hanovre. Paris, 1903, Alcan, xvi et 686 p. gr. in-8°.

Pour son livre si intéressant et si neuf sur la *Logique de Leibniz*, dont il a été ici rendu compte (octobre 1902), M. Louis Couturat avait mis à profit un certain nombre d'inédits, rapportés par lui de la bibliothèque de Hanovre. Il avait dû se borner alors à les désigner, ou à les résumer, ou à ne les citer que partiellement. Il les publie aujourd'hui en leur entier avec un soin et une exactitude qui devraient servir de modèle à tout éditeur. On peut juger, en les lisant, de la négligence et de l'arbitraire qui ont été apportés jusqu'à présent dans la publication des œuvres de Leibniz, et de l'urgence qu'il y a à poursuivre cette édition complète, dont l'idée, après avoir été adoptée par l'*Association internationale des Académies*, doit à de récentes conférences, tenues entre MM. Boutroux et Diels, de recevoir un commencement d'exécution. Les fragments que nous donne M. Couturat se rapportent naturellement surtout aux conceptions et aux inventions logiques de Leibniz; mais comme, selon la thèse qu'il a soutenue, la logique de Leibniz est le centre du système, il a été amené à nous offrir en même temps certains opuscules métaphysiques du plus haut intérêt, comme, par exemple, celui qui résume, en la déduisant du *prædicatum inest subjecto* toute la philosophie leibnizienne (p. 518-523), de même aussi certaines œuvres mathématiques, comme la *Méthode de l'Universalité* (p. 97 sq.) et le *Pacidius Philalethi* (p. 594 sq.) qui contribuent singulièrement à éclaircir l'histoire de la pensée de Leibniz; il a relevé également des morceaux qui, par la date qu'ils portent, sont significatifs; tel ce coupon du 2 décembre 1676 (p. 529-530) qui paraît bien ruiner l'hypothèse de M. L. Stein sur l'adhésion qu'à cette époque Leibniz aurait donnée au spinozisme.

Ayant senti par expérience à quel point est malaisé, faute d'*index*, le maniement de l'édition de Gerhardt, si déplorablement défectueuse, M. Couturat a dressé à la fin de son volume, avec plusieurs tables des matières, un très commode *Index nominum et rerum;* il faut lui savoir gré d'épargner pour une part aux autres le genre de peine qu'il a dû se donner.

Xavier Léon. — La philosophie de Fichte. Ses rapports avec la conscience contemporaine. Précédé d'une préface de M. Émile Boutroux, Paris, 1902, Alcan, xvii et 524 p. in-8°.

Excellente restitution systématique de la philosophie de Fichte. L'auteur, de parti pris, a laissé de côté les détails biographiques, les circonstances extérieures et les influences de milieu, dont la description et l'étude trouveront place dans un autre volume qu'il prépare. Il s'est préoccupé surtout de pénétrer directement, de façon à la rendre plus accessible à son lecteur, une pensée complexe et de forme difficile. Ce qu'il voulait faire, il l'a fait, avec justesse, précision, et, autant qu'il était possible, clarté. Il interprète

heureusement, et non sans nouveauté, l'intention du système, qui n'est pas de méconnaître l'expérience, mais de la fonder, le sens de l'intuition intellectuelle, l'établissement des trois principes, la déduction du non-moi, le rôle qui revient à l'imagination. Il défend la doctrine de Fichte contre les préjugés et les objections que lui suscitent, avec l'ambition de ses desseins, le formalisme et la singularité de sa technique, en montrant, dans un large et lumineux chapitre, qu'elle continue authentiquement l'évolution des théories modernes sur la connaissance. Il insiste sur l'antériorité du système du droit par rapport à la morale, sur le caractère social de cette morale qui subordonne délibérément à l'idéal de sainteté ou de perfection individuelle l'idéal social de la communauté des êtres libres. Il analyse avec une grande finesse la philosophie religieuse qui, destinée à achever la doctrine, a paru la détourner de son sens primitif ; et ainsi il est conduit à fixer, par une justification directe, la thèse qui traverse tout son livre, et selon laquelle, au lieu de deux philosophies qui se distingueraient même jusqu'à s'opposer, il n'y a qu'une seule philosophie de Fichte, véritablement constante avec elle-même. Après s'être efforcé de démontrer la pleine cohésion de la doctrine, il en proclame la vérité et l'efficacité actuelle, par une éloquente explication des affinités qu'elle a avec la conscience contemporaine.

Tout l'ouvrage repose sur une information si étendue et si sûre, qu'il appelle beaucoup plus d'adhésions que de réserves. Peut-être seulement l'auteur a-t-il parfois un peu trop cédé à la tentation assez naturelle de faire de son philosophe le héros de la pensée moderne ; il s'est tellement laissé séduire par la grandeur romantique des idées qu'il n'a guère aime à voir ce qu'il y a de factice dans la construction où elles sont rangées. Fichte a continué Kant sans doute, et par Kant, toute la philosophie antérieure : a-t-il continué Kant dans le meilleur sens, selon ce qu'il y avait de plus rigoureux et de plus fécond dans l'esprit de la critique ? A-t-il aussi renouvelé à ce point la morale kantienne, que celle-ci doive apparaître essentiellement comme individualiste, tandis que la sienne serait d'essence sociale ? La morale kantienne n'est peut-être pas aussi exclusivement individualiste. Enfin, pour la question capitale, la question de l'unité de doctrine, M. Léon l'a bien résolue dans le sens le plus conforme aux déclarations de Fichte : il a montré, mieux qu'on ne l'avait fait jusqu'à présent, la possibilité de faire logiquement concorder les deux philosophies en apparence distinctes ; mais il semble malgré tout que cet accord purement logique laisse subsister une dualité d'inspirations, et qu'il se soit plié au mouvement de la pensée de Fichte plus qu'il ne l'ait réglé.

Le livre de M. Léon a été couronné par l'Institut. On lira avec grand intérêt le rapport de M. Boutroux, qui a été reproduit en guise de préface.

Essai d'une philosophie de la solidarité. — Conférences et discussions présidées par MM. Léon Bourgeois et Alfred Croiset. Paris, Alcan, 1902, XIV et 287 p. in-8°.

Le volume renferme une série de conférences qui ont été faites pendant l'hiver 1901-1902 à l'École des hautes études sociales sur les sujets suivants : *L'idée de solidarité et ses conséquences sociales*, par M. Léon Bourgeois. *Solidarité et morale personnelle*, par M. A. Darlu ; *Propriété individuelle et propriété solidaire*, par M. F. Rauh ; la *Solidarité à l'école*, par M. F. Buisson ; *la Solidarité économique*, par M. Ch. Gide ; le *Fondement rationnel de la solidarité*, d'après la doctrine de Fichte, par M. Xavier Léon ; *Socialisme et solidarité*, par M. H. La Fontaine. Ces conférences ont été suivies de discussions présidées par MM. Léon Bourgeois et Alfred Croiset, et résumées pour le présent ouvrage par M. Malapert. M. Boutroux a écrit

en outre la conférence qu'il avait été empêché de faire sur le *Rôle de l'idée de solidarité*, et Alfred Croiset, dans la *Préface*, a expliqué et apprécié l'importance prise de plus en plus par la notion et le mot de solidarité.

Si le titre du livre voulait dire que par ces conférences et ces discussions une philosophie de la solidarité a été constituée, il serait on ne peut plus trompeur. Même le résultat le plus net, ou l'impression la plus forte qui s'en dégage, c'est que l'idée de solidarité ne vaut en philosophie morale et sociale que par l'adjonction d'idées complémentaires, parfois même d'idées quelque peu antagonistes. De fait, M. Boutroux a expliqué comment « posée d'abord en opposition à l'idée de liberté, elle finit par rejoindre cette idée elle-même et s'y subordonner, de même que nous l'avons vue se subordonner à l'idée et au sentiment de la justice. » Cela même explique que parmi les personnes qui ont pris part aux conférences ou aux discussions, les philosophes de profession aient été surtout portés à s'interroger et à interroger les autres sur les rapports qu'a cette idée avec d'autres idées qu'on lui adjoint de façon plus ou moins explicite, et aussi sur les diverses significations dont on l'affecte suivant le cas. Il est assurément notable que M. Léon Bourgeois ait été amené à la définir plus strictement, et aussi à la restreindre, pour rapporter davantage au principe moral de la justice la notion de quasi-contrat et celle de dette sociale; il a ainsi abandonné une bonne part des preuves ou des illustrations qu'il empruntait autrefois à l'ordre biologique. Est-ce même la notion de solidarité, qui lui permet de maintenir la forme actuelle du droit de propriété individuelle et de croire la dette sociale épuisée par le programme d'action pratique qu'il trace ? Ce n'est pas du moins l'avis de M. Rauh, de M. H. La Fontaine, de M. G. Renard, qui à des points de vue différents soutiennent que la solidarité ne devient un principe d'organisation effective que dans et par le socialisme. Il apparaît bien par là à quel point l'idée de solidarité, dans les applications qu'on en fait, se laisse plus ou moins arbitrairement étirer. Ce qu'elle a apporté de plus positif, c'est une réaction contre l'individualisme, qui peut même, en s'étendant du domaine économique et social au domaine moral, risquer d'oblitérer, ainsi que le soutient M. Darlu, le sentiment de la moralité intérieure et personnelle. Ce qu'elle exprime encore assez nettement, c'est la nécessité de mettre en rapport les idées les plus hautes de la conscience, non plus avec des individus pris isolément, mais avec des individus reliés intimement entre eux par tout un ensemble de relations concrètes et matérielles. Au reste, M. Croiset a très finement analysé les motifs qui ont donné crédit au mot et à l'idée de solidarité, et il en a même justifié le vague ou l'indétermination provisoire par l'avantage de comporter toutes les extensions de sens que l'expérience fera juger indispensables ou utiles.

Le premier Congrès de l'enseignement des Sciences sociales. — Paris, Alcan, 1902, III et 354 p. gr. in-8°.

On trouvera dans ce volume le compte rendu des séances du Congrès international des sciences sociales, qui s'est tenu à Paris du 30 juillet au 3 août 1900, en même temps que le texte des mémoires qui y ont été présentés. Ces mémoires sont des études, à la fois sur l'état actuel de l'enseignement explicite ou diffus des sciences sociales, aux écoles des divers degrés, en France et à l'étranger, et sur les réformes ou l'extension que comporterait cet enseignement.

William James. — **La Théorie de l'émotion.** — Traduit de l'anglais. Précédé d'une introduction par le Dr Georges Dumas. Paris, Alcan, 1903, 168 p. in-18.

La théorie de William James sur l'émotion, si l'on en juge par la curio-

sité qu'elle a excitée chez nous, paraît être très généralement connue : elle l'est moins peut-être qu'il ne semble. Elle a frappé surtout par l'apparent paradoxe de telle de ses formules; à voir les contresens d'interprétation auxquels elle a donné lieu, elle ne paraît pas avoir été étudiée avec toute la précision qu'il faudrait. Il n'était donc pas sans utilité qu'une traduction la rendît plus accessible. Le présent livre contient le chapitre XXIV des *Principes de Psychologie*, quelques extraits de l'article du *Mind*, où la théorie avait été exposée en 1884 pour la première fois (la traduction de l'article intégral eût fait en grande partie double emploi avec celle du chapitre des *Principes*), enfin un article de la *Psychological Review* sur la *base physique de l'émotion* (1894), dans lequel W. James a défendu sa thèse avec une habileté de polémiste et une souplesse de psychologue également remarquables.

On sait les ressemblances qu'il y a entre la théorie de James et celle de Lange, parues presque en même temps et indépendamment l'une de l'autre. M. le Dr Georges Dumas, qui avait traduit et présenté au public français la théorie de Lange, a écrit pour la traduction de W. James une préface remarquablement exacte et claire, où tout en rappelant les conceptions communes aux deux théories, il insiste surtout sur leurs différences. Il juge la thèse de James beaucoup plus nette en ce sens qu'elle considère les conditions de l'émotion, non seulement comme physiologiques, mais comme périphériques. Il lui fait un mérite également d'avoir évité les erreurs de la théorie vasomotrice de Lange en ne cherchant pas à réduire, par une systématisation artificielle, les conditions physiologiques à un seul fait, de s'être ainsi mis en état d'accepter les théories de l'expression dont Lange n'a pas saisi l'importance, aussi bien celle de Darwin que celle de Wundt, enfin d'avoir développé une psychologie de l'émotion beaucoup plus complète et pénétrante. S'il fait des réserves sur la façon trop simple dont James a résolu la question des « émotions subtiles », il lui reconnaît l'avantage d'avoir vu des difficultés que Lange n'a pas soupçonnées. Après avoir distingué les théories de Lange et de James, M. Dumas les oppose en ce qu'elles ont de commun à la théorie des intellectualistes, spécialement de Nahlowski ; ici comme dans son livre sur la *Tristesse et la Joie*, il estime que si la théorie intellectualiste paraît bien établir l'insuffisance de la théorie périphérique, elle ne saurait prévaloir contre une théorie physiologique d'un genre nouveau qui ferait à l'hypothèse d'une sensibilité cérébrale sa part.

Paul Lapie. — Logique de la volonté, 1902, Paris, Alcan, 400 p. in-8°.

Le titre de ce livre enferme une équivoque, qui d'ailleurs pourrait bien résulter de la doctrine même. On ne sait pas si ce sont des règles idéales ou des lois réelles du développement de la volonté qu'il s'agit de déterminer par des formules logiques. Certes M. Lapie peut prétendre que selon sa thèse, qui est l'intellectualisme, règles idéales et lois réelles de la volonté ne peuvent être absolument distinctes, que même la volonté imparfaite ou défaillante n'agit qu'en prêtant à son action de fait l'apparence du droit. Tout le premier chapitre de son ouvrage est un effort extrêmement subtil pour établir que la justice est le principe immanent de toutes les résolutions volontaires, qu'elle n'est en elle-même qu'une application des deux lois fondamentales de l'intelligence, la loi d'identité et la loi de causalité, qu'elle n'est violée, quand elle paraît l'être, que par un contresens, non par une perversité essentielle de l'agent.

Voici donc à quoi s'est engagé M. Lapie : à montrer que les actes volontaires ont toujours dans les jugements qui les précèdent leurs conditions suffisantes. Il distingue à cet effet deux sortes de jugements : les uns qui

portent sur la fin à réaliser, les autres qui portent sur les moyens à employer ;par là sont constituées les deux prémisses du syllogisme de la volonté. Les jugements sur la fin doivent déterminer la valeur des actions et la valeur des sanctions; d'après sa notion même, la valeur de l'agent est d'autant plus grande qu'elle produit plus d'effets et qu'elle a moins d'auxiliaires; alors même que les signes qui représentent les éléments appréciables de cette valeur sont empruntés à l'ordre de la sensibilité, l'interprétation n'en reste pas moins, pour orienter l'action, purement intellectuelle; de même il n'y a rien que d'intellectuel dans les procédés par lesquels nous évaluons les sanctions, c'est-à-dire l'aptitude des actes à produire telle ou telle quantité d'émotion, en nous ou en autrui. Pour les jugements qui portent sur les moyens, ils résultent, non d'une intuition ou d'une simple association d'idées, mais d'un raisonnement analytique remontant de la fin à ses causes : il y a lieu seulement de distinguer les diverses espèces de ce raisonnement. Dans tous les cas, ce qu'on appelle les défauts et les fautes de la volonté se ramène à des erreurs ou à des sophismes de l'intelligence. Mais qu'est-ce qui suscite cependant, dans le cours de la vie mentale, l'acte volontaire? La cause initiale n'en est pas d'ordre effectif : elle est d'ordre intellectuel. Elle est dans la conscience d'un changement qui s'est produit en nous, dans le choc ou la surprise qu'entraîne ce changement; la conduite à tenir, c'est la solution à donner au problème que soulève le conflit de deux séries de représentations, et l'auteur s'applique à classer les différents modes de solution que comporte ce problème. Donc la volonté est un système intellectuel, mais qui a pour caractère spécial la régression analytique de la fin aux causes capables de la réaliser. Ni les cas d'aboulie, ni ceux de paraboulie ne sauraient faire échec à cette thèse; les cas d'aboulie tiennent à l'existence d'anciens jugements aujourd'hui inconscients qui inhibent l'acte ou au caractère dubitatif des jugements explicites qui le précèdent; les cas de paraboulie supposent aussi d'anciens jugements restés plus forts que les jugements actuels. La volonté n'est donc pas un pouvoir spécial qui résisterait à l'entendement; c'est l'entendement qui s'oppose à l'entendement lui-même.

C est merveille que l'agilité avec laquelle M. Lapie résout les difficultés les plus invincibles à sa thèse; pour une théorie que l'on sent plus construite qu'induite, plus illustrée que vérifiée, il dépense des ressources d'analyse extrêmement ingénieuses. La souplesse de l'argumentation paraît contraster avec la rigide simplicité de la thèse. Pourtant au fond, c'est l'argumentation qui sous la grande variété de ses moyens est d'une simplicité trop stricte, tandis que la thèse comprend des conceptions disparates. M. Lapie se tient généralement pour satisfait quand il peut montrer ou supposer avec quelque vraisemblance la présence d'états intellectuels corrélatifs aux caractères de l'acte volontaire; il ne souffre guère que l'on tâche d'estimer le degré d'autonomie de ces états, qui peuvent être en somme sous la dépendance de causes plus importantes et plus efficaces qu'eux-mêmes; bien plus, il assimile à des jugements tous ces états intellectuels, qui sont fort loin d'affecter toujours naturellement une pareille forme, et il finit par être forcé d'admettre des jugements inconscients. Mais du moins peut-il se flatter de ramener à l'unité toute la vie mentale? C'est sans doute l'avantage qu'il invoque pour sa thèse. Mais est-il sûr qu'il prenne l'intelligence constamment dans le même sens et qu'il ne la fasse pas intervenir sous des formes aussi diverses que les prétendues facultés? Tantôt nous voyons l'entendement se manifester surtout sous sa forme logique, comme méthode de liaison et de combinaison; tantôt il apparaît comme un ensemble de représentations capables de se coordonner ou de se contrarier par leur contenu, comme des idées-forces; tantôt il n'est que la simple conscience, plus ou moins

confuse, de modifications organiques. Et il se trouve que l'intellectualisme psychologique est justifié tantôt parce que c'est le propre de l'intellectualisme d'affirmer l'universalité et la nécessité de lois rationnelles, tantôt parce qu'il y a des états intellectuels, en effet très réels, qui précèdent l'acte volontaire, tantôt parce que le sujet s'exprime à lui-même sa conduite en formules logiques, tantôt parce que l'on peut opérer à sa place et à son défaut une pareille traduction. Ces diverses façons d'entendre l'intellectualisme témoignent du défaut le plus essentiel de ce livre, par endroit si remarquablement fin et toujours si attrayant, — qui est l'abus de la raison raisonnante et constructive.

Fr. Paulhan. — Les Caractères, 2ᵉ édition, augmentée d'une préface nouvelle. Paris, Alcan, 1902, xxxvi et 247 p. in-8°. — **Analystes et esprits synthétiques.** Paris, Alcan, 196 p. in-18.

Dans cette 2ᵉ édition, M. Paulhan n'a presque rien modifié à son ouvrage primitif sur *les Caractères*. Il a seulement ajouté une préface, fort intéressante du reste, dans laquelle il justifie contre divers critiques la méthode analytique qu'il a suivie. Outre que cette méthode répond mieux à nos moyens de connaissance qui ne nous permettent guère de saisir des corrélations constantes entre les divers éléments du caractère, elle permet de mieux mettre en évidence la complexité des individus, comme de préciser davantage la nature spéciale des qualités dominantes de chacun. Et il se peut en effet que, pour moins répondre à un idéal systématique, cette méthode soit plus souple et risque moins de prendre pour des explications des tautologies déguisées.

Dans son autre livre, *Analyses et esprits synthétiques*, M. Paulhan étudie les types intellectuels résultant du rapport qui existe dans les divers esprits entre ces deux grandes opérations, l'analyse et la synthèse ; comme ces deux opérations interviennent toujours l'une et l'autre dans tous les états de la vie mentale, il est impossible qu'il y ait de purs analystes comme de purs synthétiques. Ces deux types marquent seulement l'aptitude prédominante soit à l'analyse, soit à la synthèse ; ils admettent donc aisément, à côté d'eux, un type général d'équilibrés. L'auteur analyse très ingénieusement, selon sa méthode ordinaire, les diverses formes d'esprits qui rentrent dans ces trois types, notant les qualités et les défauts, éclairant ses descriptions par des exemples concrets, en général heureusement choisis. Ce qu'il dit de l'analyse chez les critiques et les créateurs, de l'esprit synthétique chez les savants et les philosophes, est particulièrement bien vu et noté. La conclusion du livre est qu'entre les deux types intellectuels opposés s'établissent par la division du travail, des rapports réels, quoique encore incertains, qui font de leurs œuvres respectives des œuvres complémentaires.

Ch. Ribéry. — Essai de classification naturelle des caractères. Paris, 1902, Alcan, 199 p. in-8°.

M. Ribéry croit à la possibilité d'établir une classification naturelle des caractères, et il n'a pas hésité à la tenter. La grande loi qu'applique la nature est, selon lui, la loi du rythme. C'est ainsi qu'elle commence par distinguer en nous les systèmes sensitif et moteur, qu'elle les oppose ensuite l'un à l'autre. Issus d'une même origine, ces deux systèmes luttent l'un contre l'autre, acquièrent un degré d'énergie plus ou moins élevé, et, dans les natures les plus harmonieuses, s'équilibrent. Or la différenciation des caractères n'est pas autre chose que l'expression de l'apparition, du développement, de la lutte, de l'accord de ces deux systèmes. Aussi la première expression du caractère est-elle le tempérament, qui est la manifestation du degré d'énergie des nerfs sensitifs et moteurs. Psychologiquement l'an-

tagonisme des deux systèmes se traduit par celui de l'émotion et de la passion; et l'histoire des caractères n'est pas autre chose que celle de l'opposition, de la lutte, de l'accord de l'une ou de l'autre. L'élément intellectuel n'est jamais que secondaire, et ne peut servir de principe pour la classification. L'analyse psychologique au moyen de laquelle l'auteur développe la classification elle-même à partir de ces thèses plus ou moins contestables manque un peu trop de finesse et de nouveauté; et quant aux conséquences pédagogiques qu'il tire de son étude, elles n'ont vraiment pas assez de précision pour la faire valoir.

VICTOR DELBOS.

LITTÉRATURE ANGLAISE.

Richard Burdon Haldane, M. P., LL. D., K. C. **Education and Empire**. Addresses on certain topics of the day. London. John Murray, Albemarle Street. 1902.

Il ne faut pas chercher, comme le titre invite à le faire, une unité dans ce livre. L'éducation, l'empire sont les deux sujets auxquels se rapportent quatre de ces « essays » oratoires, reproductions de discours prononcés en diverses circonstances; mais ces deux parties sont tout à fait indépendantes. Un dernier chapitre, sur la Science et la Religion, forme une troisième division que le titre n'annonce point. Nous n'avons donc pas ici un livre, mais nous avons la pensée vivante, sur plusieurs des questions les plus intéressantes qui s'imposent aujourd'hui, d'un homme d'État préoccupé des réalités, et d'un penseur qui sait comparer, juger et prévoir.

M. Haldane n'hésite pas à déclarer que le problème de l'éducation est la plus importante des réformes sociales qui doivent être traitées par le vingtième siècle (p. 39). Il invite les universités d'Angleterre et d'Écosse à secouer une torpeur qui est, ailleurs encore, une sorte de *morbus academicus*, contre lequel il convient d'être toujours prêt à lutter. Il est plein d'admiration pour l'organisation des universités allemandes, et pour la libéralité des milliardaires américains. Il recommande vivement aux réorganisateurs de l'enseignement dans son pays de s'inspirer des idées préconisées il y a trente ans par Matthew Arnold. Il faut que tout l'enseignement soit pénétré de ce que Arnold appelait de son nom allemand *Geist;* il y faut poursuivre la culture pour la culture. Il convient pour cela que les universités conservent ou prennent un influence dirigeante sur l'enseignement secondaire.

Mais il faut aussi que l'enseignement soit pratique, aboutisse à des résultats utilisables, si la Grande-Bretagne (disons aussi bien si la France) ne veut pas abandonner la prééminence industrielle et commerciale aux pays tels que l'Allemagne, la Suisse ou les États-Unis. Et l'une des conditions à réaliser, c'est d'établir un lien entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire qui en doit être la continuation (pp. 40-45). M. Haldane ne cite guère la France que pour signaler les dangers d'une intervention abusive de l'État. Il aurait pu noter l'effort considérable, méthodique et réfléchi que nous faisons pour réaliser le programme qu'il trace à ses concitoyens. — En passant, il donne bien des détails précis et intéressants sur les choses d'Allemagne. A propos de la préparation pédagogique des professeurs, il nous dit (p. 71,2): « Le professeur d'enseignement secondaire doit avoir étudié neuf ans dans une école supérieure; il faut alors qu'il passe au moins trois ans à l'université, puis une année à un *seminar*, classe organisée pour la formation des maîtres. Alors une année de stage lui est imposée; et comme il a eu aussi à satisfaire à la loi militaire, il en résulte que nul ne peut devenir professeur

d'enseignement secondaire (public ou privé) avant trente et un ans. On comprend que ce personnel fasse entendre en ce moment en Allemagne de très vives réclamations. »

Aux matières qui font l'objet des 3e et 4e « essays », M. Haldane apporte une compétence exceptionnelle : il est membre de la Chambre des Communes libéral et en même temps impérialiste, et s'est fait comme avocat une spécialité des questions de droit constitutionnel. Aussi est-il extrêmement intéressant, quand il nous parle de quelques-unes de ces bizarreries des institutions britanniques qui se rattachent à un lointain passé historique, ou quand il traite du problème du jour : le rattachement constitutionnel des colonies à la mère-patrie. Rien de plus curieux par exemple que certain récent débat institué devant le Conseil privé. Le peuple des Iles Normandes protestait contre une mesure prise par la couronne sans l'assentiment du Sénat de Jersey (pp. 73 *et seq.*, 102 *et seq.*). La discussion porta sur ce point de savoir si les anciens ducs de Normandie étaient souverains absolus, ou si déjà, sous le duc Rollo, l'assentiment de la « Curia » était nécessaire pour la validité des décisions du prince. Selon la solution adoptée, l'action récente du pouvoir royal devait être considérée comme légitime, ou comme contraire au droit. M. Haldane, qui était conseil et avocat de l'Ile de Jersey dans cette affaire, l'expose de la façon la plus intéressante. Nous citons ce détail comme exemple des renseignements précis et curieux dont abonde ce livre, qui, en même temps, traite avec une réelle largeur d'esprit les problèmes d'aujourd'hui et de demain.

William Willis. The Shakespeare — Bacon Controversy. Printed by order of the Masters of the Bench of the Honourable Society of the Inner Temple. (S. D.)

Dans l'énorme bibliographie qu'aura inspirée l'hypothèse qui revendique pour Bacon les œuvres vulgairement attribuées à Shakespeare, voici un ouvrage qui se distingue par une entière originalité. Il imagine un jugement en cour de Westminster, au mois de juin 1627, pour décider des droits contestés de Shakespeare. Des témoins sont appelés et des documents sont produits. Ce sont les hommes que nous savons avoir connu Shakespeare, et les documents qu'ils pouvaient certainement soumettre à un tribunal. L'appareil judiciaire est très fidèlement celui d'un jugement par jury, avec interrogatoire et contre-interrogatoire de chaque témoin par les avocats des deux parties.

Cette ingénieuse construction fait nettement ressortir l'inanité de la thèse baconienne. En face des personnages nombreux et parfois considérables qui viennent attester qu'ils ont connu William Shakespeare et qu'ils le savent l'auteur des pièces publiées sous son nom, la partie adverse ne peut pas alléguer une seule déposition contraire. Elle ne peut invoquer que des suppositions compliquées et gratuites, dont chacune soulève les protestations indignées d'honnêtes gens qui se voient accusés de supercherie, de duplicité ou de mensonge. Les coïncidences ou similitudes dont on a fait si grand bruit sont pour la plupart expliquées avec un malicieux bon sens par Ben Jonson. Celles qui ne sont pas signalées ici par l'avocat pro-baconien doivent assurément être susceptibles du même traitement. Mais quelques-unes des plus curieuses sont passées sous silence — parce que les documents qui les ont fait apparaître n'étaient pas connus des témoins de 1627. C'est la preuve d'une parfaite rigueur de méthode, mais cela laisse la réfutation imparfaite, — à supposer qu'une réfutation soit nécessaire.

La vérité est que la foi baconienne est une foi ; les raisonnements n'y ont guère de prise. Les esprits que l'invraisemblable et le merveilleux attirent.

comme d'autres vont au plus clair ou au plus probable, continueront à négliger de formidables objections, et à trouver des preuves dans les moindres combinaisons du hasard. Les autres se diront que pas une des difficultés qu'on prétend soulevées par l'existence de deux auteurs différents n'approche, à aucun degré, de l'extravagante invraisemblance qu'il y aurait à voir un même homme dans les deux génies totalement opposés qui sont : l'auteur avéré des œuvres de Bacon, et l'auteur supposé des œuvres de Shakespeare.

G. Gregory Smith, M. A. Specimens of Middle Scots. William Blackwood and Sons, Edinburgh and London. 1902.

« Middle Scots » ou Moyen-écossais est la langue qui s'écrivait de la deuxième moitié du quinzième siècle au premier quart du dix-septième. Nous disons qui « s'écrivait » car cette langue ne se parlait pas ; c'était l'instrument artificiellement créé et conservé des littérateurs. Mais elle n'en a pas moins une importance réelle : elle nous a conservé de très intéressantes productions. Pendant la période de stérilité que furent en Angleterre le quinzième siècle et la plus grande partie du seizième, l'école écossaise, avec Dunbar, Gavin Douglas, Sir David Lyndsay, Knox, Buchanan et le roi Jacques VI, manifeste beaucoup plus de vie et de talent que la littérature du sud de l'Ile. Ce sont les chefs-d'œuvre de cette période que l'on trouvera réunis dans ce volume, avec tous les secours et les compléments que peut fournir la science très solide du professeur de l'Université d'Édimbourg.

Les soixante-quinze pages d'introduction sont pleines de renseignements précis, indispensables, présentés avec une concision qui rend quelquefois la lecture un peu pénible. C'est qu'il y a tant de choses à dire, et d'idées erronées à réfuter sur cette matière. Rien de plus confus que l'emploi fait de ce mot « Scots ». Il peut avoir pour les historiens de la littérature un tout autre sens que pour les historiens de la langue : à des époques diverses il répond à des notions tout à fait différentes. Le « moyen-écossais » ferait croire à un « vieil-écossais »; il n'y en a pas eu; l'écossais, comme langue littéraire indépendante, est une production récente. Les anciens poèmes allitératifs ou « Brus » appartiennent en réalité au moyen-anglais du Nord.

M. G. Smith rappelle également que le mot « Scott » désignait à l'origine un idiome celtique; les rois d'Écosse, gagnés de bonne heure à langue et à la civilisation anglaises parlaient « Inglis ». Quand cette langue se fut répandue dans tout le pays soumis à leur autorité (sauf les régions montagneuses demeurées réfractaires) le nom « Scot » qui lui fut appliquée, par jalousie patriotique, ne répondait en rien à son origine ni à son caractère.

On lira avec beaucoup d'intérêt les chapitres où M. Gregory étudie les influences diverses qui ont pu s'exercer sur le vocabulaire et la grammaire de l'écossais. Il montre que le celtique n'a joué qu'un rôle extrêmement faible dans la formation de cette langue. Il fait justice de l'ingénieux roman de Francisque Michel, qui jouit, encore aujourd'hui, d'une autorité considérable en Écosse. Notre compatriote trouvait « dans des sources française les germes les plus importants » de la civilisation écossaise, et attribuait également au français une influence considérable dans la formation de l'écossais. M. G. Smith montre que les traces de français discernées dans la littérature écossaise y sont venues surtout par l'intermédiaire de Chaucer, quand elles ne sont pas des traces du latin inexactement rapportées au français. Le philologue écossais relève, avec une sévérité qui n'a rien d'exagéré, quelques-unes des extravagances par lesquelles F. Michel signalait les preuves de l'influence de notre langue, même dans le parler populaire de nos anciens alliés. Il expliquait par exemple *bawbee*, comme une

corruption de *basse-pièce*, ou *bas-billon*. C'était une dérivation philologiquement impossible. Le nom vient d'un maître de la monnaie nommé Alexander Orrock of Sillebawby. Le même F. Michel, entendant chez les les enfants écossais l'exclamation *bae*, l'avait sérieusement rapportée au bêlement célèbre de la farce de Pathelin.

Des notes abondantes et un index soigneusement établi terminent le volume, et contribuent à lui donner une haute valeur pour qui s'intéresse en particulier à la littérature écossaise.

A. L. Baldry. Sir John Everett Millais (Bell's Miniature Series of Painters). London, George Bell and Sons. 1902.

Nous avons plus d'une fois déjà signalé à nos lecteurs ces petits volumes de prix minime. On y peut prendre connaissance de l'œuvre d'artistes qui ne sont guère étudiés que dans de coûteux volumes. Tel est le cas pour ce Millais qui, après avoir étonné le monde artistique par l'extraordinaire précocité de son talent, mourait, il y a peu d'années, chargé d'honneurs et président de l'Académie royale. Il avait, dans l'intervalle, produit l'œuvre la plus variée, peut-être aussi la plus incontestable et la plus assurée de durée, de cette école anglaise du XIXᵉ siècle, où les hautes ambitions et les nobles efforts n'ont pas toujours abouti aux résultats rêvés.

M. A. L. Baldry, l'auteur d'une étude beaucoup plus complète sur le maître, n'a point cependant traité ce court exposé comme un travail insignifiant. Il nous donne un charmant petit volume fort bien écrit, vivement et clairement. Les différents aspects d'une vie assez mouvementée sont agréablement narrés (avec omission des épisodes fâcheux ou embarrassants); nous y suivons avec intérêt les manifestations diverses de ce talent en perpétuel état de renouvellement.

Il nous reste de cette lecture une impression de respect pour cette puissante individualité artistique. Ce n'est peut-être pas l'opinion que l'on entendrait formuler le plus souvent au sujet de Millais. Notez cependant quelle force de tempérament il fallait au jeune peintre, chargé de louanges et de récompenses avant d'être sorti de l'enfance, pour sentir aussitôt l'insuffisance et le vide de l'école académique par laquelle il venait d'être formé. Il est un des fondateurs et le plus brillant champion du préraphaélitisme. Il reste attaché au dogme nouveau malgré l'insuccès, les violences et les injures. Quand la victoire est venue, il comprend un jour ce qu'il y avait de factice et d'étroit dans les conventions de l'école nouvelle; et, malgré la puissance des liens forgés par tant d'années d'amitiés et de luttes communes, il se sépare avec éclat de la « confrérie », pour revendiquer la liberté de son génie.

Le biographe sait admirer, et sait aussi faire la part des réserves nécessaires; son jugement est symphatique et judicieux. Les illustrations reproduisent les œuvres capitales de chaque période, et sont commentées dans des pages ingénieuses et pénétrantes.

Edgcumbe Staley, B. A. **Watteau and his School.** (Great Masters in Painting and Sculpture). London. George Bell and Sons. 1902.

Nous voudrions aussi n'avoir que des éloges à adresser à ce volume consacré à la gloire d'un des maîtres les plus exquis de l'école française. Le volume est digne de la collection à laquelle il appartient, par le soin de la fabrication; les nombreuses reproductions en simili-gravure sont généralement satisfaisantes, la planche de phototypie qui ouvre le volume est excellente; les tableaux ainsi mis sous nos yeux sont extrêmement intéres-

sants, car la plupart proviennent de collections étrangères. Mais le biographe-critique ne domine pas son sujet, comme M. Baldry traitant de Millais. Les événements de la vie du charmant et infortuné peintre des *Fêtes galantes* sont présentés de façon un peu confuse; et surtout il est regrettable que l'auteur ait de la langue française une si imparfaite connaissance. Les noms propres sont constamment estropiés; the abbé de Voiséxou (p. 24) pour l'abbé de Voisenon; Lamonthe Houdart (p. 53), et bien d'autres exemples; même notre éminent contemporain, M. Bonnat, figure comme M. de Bonnat (p. 61, 2). Les citations sont déplorablement inexactes : « D'incomparable Watteau » (p. 41) est donné comme un vers ; le vers suivant écrit « des riantes images »; « une vaghesse qui lasse beaucoup de l'air dans un tableau » (p. 53) est l'étrange transcription de « un vague (l'italien *vaguezze*) qui laisse beaucoup d'air... » Nous n'en finirions point si nous voulions relever les erreurs de cette nature. En voici d'autres. La galerie où M. de Julienne avait réuni sa collection d'œuvres d'art n'est certainement plus *aujourd'hui* une fabrique de cachemires (p. 25). « O ciseaux enrubannés de Watteau... » (p. 60) est manifestement substitué à « O pinceaux... » — La citation *vita brevis — ars longa* est, pour la seconde partie, assez improprement appliquée à Watteau.

Disons plutôt, pour finir, que les renseignements accumulés sur la vie du maître de Valenciennes sont fort nombreux, et que l'auteur explique très bien comment la France possède une si faible proportion des œuvres du plus français des peintres. Il apprécie justement le génie du maître et note avec discernement l'incontestable influence exercée par Watteau sur Gainsborough. Quelques notices, accompagnées d'illustrations, sont consacrées aux élèves et aux imitateurs de ce peintre à la poétique et radieuse élégance, qui fut le plus inquiet et le plus mélancolique des hommes.

Jane Austen. Pride and Prejudice. — Mansfield Park and Northanger Abbey. Thomas Nelson and Sons. London, Edinburgh, and New York. 1903.

Le retour de faveur dont jouit depuis plusieurs années Jane Austen, ne semble pas près de prendre fin. On avait, de 1840 à 1880, à peu près oublié l'aimable écrivain et son œuvre; les quelques fervents admirateurs (Macaulay par exemple) qui lui restaient fidèles en pleine hégémonie littéraire des Dickens et des Thackeray, faisaient l'effet de gens bien arriérés ou bien originaux. Nous ne sommes pas sûrs, quant à nous, qu'il n'y ait pas en effet une part de paradoxe, ou de mode et d'engouement un peu factice, dans ce retour à une œuvre qui fut l'enfance du roman psychologique. Après les fortes personnalités qui ont illustré le XIXᵉ siècle, après s'être lassé du roman poétique et pathétique chez Dickens, âprement satirique chez Thackeray, ambitieux de science et de philosophie chez G. Eliot, de science et de sociologie chez les plus remarquables de leurs successeurs, de naturalisme amer et brutal chez quelques-uns des plus récents, on a, par un effet de réaction, prôné l'œuvre si pure, si dépourvue de complications, de prétentions ou de chimériques visées de Miss Austen. Nous croyons qu'on exagère en professant y trouver tout l'essentiel de ce que les maîtres du roman ont prétendu apporter de nouveau pendant près d'un siècle. Il y a sans doute de la psychologie chez notre romancière, mais bien mondaine, bien simpliste et à fleur d'âme ; il y a aussi de l'humour, dont certains lecteurs goûtent très vivement le charme, mais cet humour nous paraît rarement donner ces impressions de vie intense, de retentissement profond et de fantaisie imprévue que suggèrent sans cesse les créations des grands humoristes.

Nos réserves visent seulement certaines exagérations; nous n'en apprécions pas moins les réelles qualités de ces récits célèbres. Ils sont, historiquement, les premières œuvres du roman de mœurs moderne, après les tâtonnements encore bien imparfaits de Miss Burney. Ils conservent un charme impérissable de fraîcheur, de simplicité, d'observation finement malicieuse. A cette question qui nous est faite parfois : « Quels livres peut-on recommander à des lecteurs qui veulent lire de l'anglais facile, agréable et sain », nous répondons sans hésiter : « les œuvres de Jane Austen ».

Le joli volume que vient de publier la maison T. Nelson est une merveille de bon marché et de condensation. C'est un petit in-32, pas plus épais que le doigt; et il renferme trois des six romans de l'auteur, 1000 pages environ. Le papier indien, extraordinairement fin, suffisamment solide et opaque, permet aujourd'hui de ces tours de force.

Dictionary of National Biography. Index and Epitome. Edited by Sidney Lee. London, Smith, Elder et Co, 15, Waterloo Place. 1903.

Après les soixante-trois volumes qui avaient complété cette admirable publication, après les trois volumes de suppléments qui avaient réparé de rares et inévitables erreurs d'omission, et fait leur part aux hommes de valeur qui étaient morts pendant le cours même de la publication, le Grand Dictionnaire de biographie se parachève dans un nouveau volume. C'est un index alphabétique des 30 378 articles de l'ouvrage principal, avec un résumé succinct des faits essentiels. C'est donc le plus complet et le plus sûr, en même temps que c'est le plus commode et le plus économique des dictionnaires biographiques anglais. Pas un nom de quelque notoriété dans l'histoire de la Grande-Bretagne, des origines jusqu'à la fin du XIXe siècle, qui ne s'y trouve avec les renseignements essentiels. Les articles primitifs y sont résumés dans la proportion moyenne de un quatorzième. Le volume est un très utile complément de l'ouvrage complet; il peut le remplacer pour les informations essentielles, et, pour les autres, il facilite les recherches et évite des pertes de temps. Nous le recommandons vivement aux lecteurs français qui voudront à peu de frais avoir sous les mains le répertoire biographique le plus complet et le plus digne de confiance. Quand on se décidera à munir nos bibliothèques de lycées de quelques-uns des livres indispensables aux professeurs d'anglais, nous aimons à penser que celui-là ne sera pas omis.

W. Stewart Thomson. One Hundred Short Essays. Second Series. Price 2 s. London. Simpkin, Marshall, Hamilton, Kent et Co, Limited, 1903.

Nous avons déjà signalé à nos lecteurs une première série de ces utiles «essais». Ce nouveau recueil a les mêmes mérites, et peut rendre les mêmes services à nos élèves et à nos professeurs. Il y a là un choix considérable de sujets extrêmement variés à proposer aux efforts de composition et de développement de nos jeunes anglicisants. Il y a également des modèles de traitement simple sans être trop superficiel, littéraire et élégant sans prétention ni recherche exagérée des ornements. On prendra quelque idée de la nature et de la variété des sujets d'après les titres des dix premiers de ces courts essais: «Bores. The Growth of Militarism. «The Proper Study of Mankind is Man». Mirth and Levity. The Penalties of Greatness. Candour and Insencerity. A Rolling Stone Gathers no Moss. Pluck. Self-Sacrifice. The Future of Electricity.»

Thomas Seccombe and J. W. Allen. The Age of Shakespeare (1579-1631). Vol. I. Poetry and Prose. With an Introduction by Professor Hales. — Vol. II. Drama. London. George Bell and Sons. 1903.

Cet ouvrage, attendu depuis un certain temps, complète la série d'études qui, sous le nom général de « Handbooks of English Literature », nous présente un tableau complet de la littérature anglaise. Aucun lecteur ne se plaindra du temps consacré à préparer ce travail, ni du développement que lui ont donné les deux auteurs. Ce n'est pas trop de deux volumes pour traiter de façon adéquate cette période, la plus touffue en productions diverses et la plus riche en talents, au cours des cinq cents années où s'est développée la littérature des Anglais.

M. Seccombe et M. Allen n'ont point tenté un de ces tableaux brillants, d'éloquence un peu superficielle et d'agrément peu instructif où se laissent volontiers entraîner les critiques, en face de cette prodigieuse éclosion d'œuvres et de génies. Ils ont patiemment et méthodiquement, avec une précision scientifique et une scrupuleuse conscience, étudié tout ce qui méritait d'être signalé, faisant aux œuvres et aux écrivains leur part, selon l'importance de chacun. Ils ne se sont nulle part contentés d'aperçus empruntés à d'autres et de jugements traditionnels. Leur travail laisse au lecteur cette impression constante que toutes les critiques ici exprimées ont la fraîcheur et la saveur d'opinions personnelles directement formées. Nous avons en effet rarement vu chez des critiques anglais, de jugements plus libres, plus affranchis d'exagération, et aussi de cette admiration un peu aveugle et sans discernement qui entache la plupart des études consacrées aux grands écrivains du siècle d'Élizabeth. Cette liberté d'esprit de l'historien inspire confiance au lecteur, et donne un réel attrait aux chapitres consacrés, par exemple, à Lyly, à Sidney, à Hooker, à Robert Burton, à Camden. Qu'on se rappelle, pour n'en citer qu'un, le dithyrambe de M. Saintsbury sur chacun de ces trois prosateurs. Les amateurs d'exposés brillants et de développement éloquents y peuvent trouver leur compte. Mais la vérité, la justesse d'appréciation et l'exact sentiment des choses s'accommodent beaucoup mieux de l'étude précise et impartiale dans laquelle M. Seccombe et M. Allen jugent sainement et équitablement les défauts aussi bien que les mérites.

Ce souci d'impartialité s'étend même à Bacon: il ne s'arrête pas devant Shakespeare. Toute justice est rendue aux *Essays* du grand chancelier, et son « Histoire de Henri VII » est même placée plus haut qu'on ne le fait quelquefois; mais Bacon homme de science est traité avec une impitoyable sévérité. Qu'eût dit Macaulay de pareil verdict? Il est probable qu'il se serait incliné, parce que les considérants allégués sont péremptoires. « Peu d'hommes prétendant à une valeur scientifique ont commis autant d'erreurs que Bacon. Il rejeta le système de Copernic, et parla insolemment de son illustre auteur, ... il condamnait toute recherche des causes finales au moment même où Harvey déduisait la circulation du sang de la découverte des valvules veinales; il se demandait si les instruments pouvaient être d'aucune utilité, à l'époque où Galilée fouillait le ciel de sa lunette... Il présumait que les mathématiques étaient inutiles à la science, peu d'années avant que Newton accomplît, grâce à elles, ses immortelles découvertes. » (V. I., pp. 185-6.)

Il y a plus de mérite à faire des réserves quand il s'agit de Shakespeare... *sed magis amica virtus ;* et les critiques n'hésitent pas à dire et à prouver que « les défauts et les taches dans les œuvres de Shakespeare sont nombreux et évidents. » (p. 128) Nous serions même tentés de trouver que nos auteurs vont trop loin dans ce probe et utile redressement d'une admiration souvent excessive et faussée. Si nous avons bien compris un paragraphe de la page

127, il est noté comme une limitation du génie de Shakespeare que sa pensée est trop uniquement concentrée sur les acteurs humains pour se préoccuper de cette beauté de la nature qui hante l'esprit des poètes modernes. Évidemment ce n'est pas le rôle du poète dramatique d'insérer, dans la lutte des passions qu'il retrace, une notation de ses propres impressions de nature. Mais l'évocation constante, si puissante, alors même qu'elle est le plus simplement produite, d'un cadre et d'un décor naturels : le jardin de Juliette ou la terrasse d'Elseneur, ou la mer démontée de Chypre, ou les hautes régions de la montagne dans « Cymbeline », tout cela est la manière de peindre la nature qui convient au théâtre, et nul dramaturge n'en a jamais tiré d'aussi merveilleux effets. Et là du reste où la vérité dramatique n'exclut pas une véritable description, Shakespeare se plaît à mettre sous nos yeux un tableau précis et détaillé. Qui ne se souvient de la description d'un ciel radieux de nuit estivale dans le *Marchand de Venise*, ou de la falaise de Douvres dans le *Roi Lear*, ou de ce fantastique paysage sous-marin vu en songe par Clarence, dans *Richard III?*

Nous félicitons bien sincèrement M. Seccombe et M. Allen de la façon dont ils ont terminé une tâche difficile. Ceux qui étudient la littérature anglaise trouveront dans leurs deux volumes, en un ordre lucide, sous une forme un peu scientifique et sévère, qui s'éclaire cependant à l'occasion de quelque trait mordant ou de discret humour, tous les faits importants, présentés avec une intelligence éclairée et impartiale. Ils y trouveront l'occasion d'apprendre bien des choses intéressantes sur des ouvrages célèbres que personne ne lit (« L'Histoire du Monde » de W. Raleigh, par exemple), et de rectifier bon nombre d'opinions toutes faites que les historiens et les critiques se sont trop facilement transmises, sans prendre la peine de les contrôler comme ont fait les auteurs de cet ouvrage.

Shakespeare. The Works of Cymbeline. Edited by Edward Dowden. (The Arden Shakespeare, General Editor: W. J. Craig.) — Methuen and Co. 36, Essex Street, Strand, London. 1903.

Dans l'ouvrage dont nous avons rendu compte plus haut, les auteurs de « The Age of Shakespeare », donnant une liste des grandes éditions du poète, mentionnent en dernier lieu « The Arden Shakespeare ». C'est à cette édition qu'appartient le volume que nous venons de recevoir. Il justifie la recommandation qu'en font MM. Seccombe et Allen; il nous met en présence d'un « Shakespeare » à la fois pratique et savamment établi, complet sans surcharge, élégant et de solide érudition. Le nom de M. Dowden est un sûr garant d'un travail parfait sur *Cymbeline*. Mais la méthode adoptée pour toute la collection est par elle-même très séduisante. Chaque pièce est donnée en un volume ; le texte est accompagné de notes qui rappellent les versions *variorum*, et de commentaires explicatifs. Mais ces accessoires ne prennent pas le développement excessif qui leur est donné, par exemple, dans le « Shakespeare » de Furness. Les notes ici élucident le sens, sans risquer « to explain it quite away ». Beau papier, grandes marges, bonne impression, format commode et volume léger à la main : toutes les conditions matérielles qui peuvent faire valoir un excellent travail éditorial recommandent ce nouveau « Shakespeare ».

LÉON MOREL.

Chronique du mois

Au Conseil académique de Paris. — Le brevet supérieur et le certificat d'études secondaires. — Les programmes des grandes Écoles. — Le concours d'admission à Polytechnique. — Conflit d'attributions. — Comment rétablir l'accord? — La suppression des Écoles militaires. — Le projet Messimy et ses conséquences pour l'Université.

D'intéressantes décisions ont été prises à la récente session du Conseil académique de Paris. L'une regarde les lycées de jeunes filles. On ne connaît pas dans ces établissements l'énervante question du baccalauréat. Arrivée au terme de ses études, la jeune fille subit, à l'intérieur, sans apparat, sans fracas, sans publicité inopportune et encombrante, l'examen du certificat d'études secondaires.

Mais, en instituant ce certificat on n'avait oublié qu'une chose : lui assurer les mêmes avantages qu'aux brevets de l'enseignement primaire. Et vous voyez de suite l'anomalie : une jeune fille sortie du lycée avec son certificat demandait un poste d'institutrice : « Impossible, lui disait-on, vous n'avez pas le brevet supérieur. » — « Mais j'ai mon certificat d'études secondaires et le secondaire est, par définition, supérieur au primaire. » — « Assurément. Mais la lettre des règlements est contre vous. Si vous n'avez pas le brevet, il faut le prendre, autrement pas de poste. » Et la jeune fille en était réduite à préparer un examen reconnu d'ordre inférieur et qui, par surcroît, faisait double emploi avec le précédent. Le Conseil académique a donc très sagement proposé de donner désormais au certificat d'études les mêmes sanctions qu'au brevet supérieur. Il est juste que qui peut le plus puisse le moins.

On a constaté parfois qu'il n'y avait pas toujours harmonie parfaite entre les programmes d'études de l'Université et les programmes d'admission aux grandes Écoles de l'État. C'est que l'Université est maîtresse des uns et ne l'est pas des autres. Préparés par des professionnels, ses plans d'études ne sont mis en vigueur qu'après avoir été revus et adoptés par le Conseil supérieur de l'Instruction publique. Les programmes d'admission aux Écoles sont élaborés, au contraire, et imposés par les différents ministères dont elles dépendent. Ceux qui les font, le plus souvent sans attache avec l'Université, ne se préoccupent nullement de savoir si ces programmes sont ou ne sont pas d'accord avec ceux des lycées. Ils pensent là-dessus ce que Martine pensait de l'accord des participes : Qu'ils s'accordent entre eux ou se gourment, qu'importe?

Pour l'admission à l'École polytechnique, le mal est à l'état aigu. On l'a bien vu à la dernière réunion du Conseil académique. Ce n'est point l'Université qui décide de ce qu'il faut faire dans la classe de Mathématiques spéciales, c'est le programme d'entrée à l'École polytechnique. Par suite ce programme, comme on l'a fait très justement remarquer, a une répercussion inévitable sur les plans d'études des classes inférieures et il pèse d'un poids très lourd sur toute l'éducation scientifique du pays.

Ce renversement de l'ordre naturel des choses a vivement choqué le Conseil académique. D'accord avec le recteur, cette assemblée demande que le Conseil supérieur de l'Instruction publique élabore pour la classe de Mathématiques spéciales « un programme d'algèbre, de géométrie et de mécanique qui, au lieu d'être déterminé désormais par l'examen d'entrée à l'École polytechnique et par les considérations personnelles qui s'y trouvent attachées, déterminerait lui-même les conditions d'entrée à l'École ».

Mais une autre question se pose aussitôt. L'École polytechnique est une institution et une puissance. Elle jouit d'une autonomie dont elle a toujours été très jalouse. Son Conseil de perfectionnement qui fixe et revise les programmes et les plans d'études acceptera-t-il cette injonction de l'Université et cette mainmise sur un domaine dont il écartait avec soin toute ingérence extérieure?

Les mêmes difficultés, remarquez-le, peuvent s'élever demain entre l'Université et les autres départements ministériels, Guerre, Marine, Colonies, Travaux publics, qui ont aussi des Écoles et, par suite, des relations inévitables avec les professeurs de l'enseignement public qui leur préparent des candidats.

Je ne vois à ces conflits possibles qu'une solution équitable. La question des programmes intéresse à la fois l'Université qui a la charge de l'éducation publique et les différentes administrations qui ont la charge des examens de carrière. Si chacun se cantonne dans ses attributions propres sans voir les liens de dépendance qui les unissent aux attributions du voisin, c'est le malentendu permanent, le conflit à l'état normal. Pour s'entendre, il faut commencer par s'expliquer. C'est pourquoi je voudrais que tous les programmes des grandes Écoles de l'État ne pussent être établis, remaniés, étendus ou restreints, sans l'intervention et le concours d'une commission mixte composée d'universitaires et de représentants de l'administration intéressée. Là est le terrain d'entente. C'est là qu'il faut chercher les solutions raisonnables qui, en sauvegardant tous les amours-propres, rétabliront l'harmonie nécessaire entre les études et les examens, couronnement naturel des études.

Il est vrai qu'un député, M. Messimy, a trouvé une solution plus radicale qui, en supprimant Polytechnique et Saint-Cyr, supprimerait du même coup les examens. C'est un corollaire au décret fantaisiste qu'avait imaginé Rochefort : « Art. I. Il n'y a plus rien. Art. II. Personne n'est chargé de l'exécution du présent décret. »

Les raisons données par l'honorable député de Paris à l'appui de

sa proposition ne se distinguent pas des lieux communs qu'on nous sert habituellement contre les examens de tout ordre : « Résultat néfaste, aveugle et brutal qui fait dépendre l'existence d'un individu du simple hasard d'une épreuve; impossibilité de discerner en quelques moments la valeur vraie du candidat, etc. » Ces arguments me toucheraient, je l'avoue, s'il était démontré que, dans une classe préparatoire à une Ecole quelconque, ce sont les mauvais élèves qu'on reçoit et les bons qu'on refuse. Mais j'ai toujours entendu les professeurs déclarer exactement le contraire.

Je voudrais bien savoir, au surplus, quand il y a cinq places à donner et quarante jeunes gens à les solliciter, comment on pourrait s'y prendre, — en dehors du concours, — pour donner ces places équitablement? Classera-t-on ces postulants d'après leur âge, leur famille, leur situation de fortune, la couleur de leurs cheveux ou la coupe de leurs vêtements? Car on aura beau tourner et retourner la question pour éviter « l'aléa des examens », s'il n'y a que cinq sièges à offrir, on ne peut cependant y faire asseoir quarante personnes.

J'ai, du reste, remarqué qu'en vertu de l'axiome « On ne détruit que ce qu'on remplace » tous ceux qui veulent mal de mort aux examens n'en ont pas plutôt supprimé un qu'ils s'empressent d'en créer trois ou quatre à côté. Le projet Messimy n'échappe pas à cette destinée.

Les examens qu'on évite avant d'entrer au régiment, on ne manque pas de les retrouver après. On ne peut pas décider, en effet, que tout le monde servira comme officier. D'où « une première sélection » des appelés et engagés volontaires trois mois après leur incorporation. Autres « sélections », bien entendu, au sortir des écoles ou après un ou deux ans de service dans un régiment. Mais qui dit « sélection » dit, je suppose, examen, à moins que la sélection ne repose sur l'arbitraire et le népotisme. La seule différence, c'est que ces examens tardifs ne seraient que des examens pratiques et techniques que le futur officier pourrait subir avec succès sans avoir eu à faire la preuve d'une instruction préalable sérieuse ni d'une solide culture générale.

Un ancien professsur à l'École de guerre, M. le commandant Richert, a relevé tous les vices du projet Messimy dans une remarquable brochure sur « *l'Unité d'origine des officiers sans abaissemen du niveau de leur instruction générale* ». Sans doute, toute une partie de cette brochure, consacrée aux meilleurs moyens d'assurer un bon recrutement d'officiers, dépasse le cadre ordinaire de cette *Revue*. Mais la suppression des grandes Écoles militaires atteindrait trop directement l'Université pour qu'elle puisse se désintéresser de la question.

« Jusqu'à ce jour, écrit le commandant Richert, on a toujours considéré chez nous le mode de concours comme essentiellement démocratique, à condition que les examinateurs soient des hommes intègres, éclairés, patients, préoccupés avant tout de constater la façon dont le candidat s'est assimilé les connaissances requises,

ainsi que ses aptitudes à les mettre un jour en pratique..... Si le mode du concours était d'ailleurs si mauvais pour le recrutement des officiers, il le serait également pour celui d'une foule de fonctionnaires civils. Jusqu'à ce jour, ce moyen a toujours été considéré comme étant directement opposé aux fantaisies d'un régime basé sur le bon plaisir. »

C'est très juste et ce n'est pas tout. Outre qu'il est toujours dangereux de laisser à un corps le privilège de se recruter lui-même, la suppression des examens entraînerait pour les établissements d'enseignement secondaire des conséquences infiniment plus graves. Ce serait d'abord la suppression immédiate des classes de Mathématiques spéciales et des cours préparatoires à Saint-Cyr, et l'on peut même ajouter que tous les cours spéciaux supérieurs au baccalauréat se trouveraient plus ou moins sérieusement touchés.

C'est ce que le commandant Richert nous fait très bien comprendre : « Si le projet Messimy était voté, nous dit-il, les candidats, dès leur admission au baccalauréat, vers seize ou dix-sept ans, se préoccuperaient des moyens les plus sûrs pour arriver au grade d'officier. » Il est même infiniment probable que nombre de jeunes gens abandonneraient l'enseignement secondaire pour préparer le brevet supérieur qui leur assurerait à leur entrée au régiment, les mêmes avantages que le baccalauréat. Ils auraient tout intérêt à quitter le plus tôt possible les bancs de l'école pour suivre des cours militaires organisés par l'initiative privée. On verrait certainement sortir de terre des institutions particulières dans lesquelles on chaufferait d'avance les candidats sur les matières qui pourraient faire l'objet des examens ultérieurs au régiment (tactique, gymnastique, tir, législation, etc.). Mais ce serait la fin de la forte culture et des bonnes méthodes de travail qu'on acquiert dans les dernières années d'études. Le projet Messimy, en tarissant les sources du recrutement des classes supérieures, c'est pour l'Université une *diminutio capitis* inévitable, et c'est, pour l'armée, le triomphe de la « cote d'amour ».

André Balz.

Échos et Nouvelles

Conseil supérieur de l'Instruction publique. — Le Conseil supérieur de l'Instruction publique est convoqué, en session ordinaire, le 22 juillet 1903. — La durée de cette session est fixée à huit jours.

Le Conseil vient de se compléter par deux élections : en remplacement de M. Quénardel, M. Toutey a été élu comme représentant de l'enseignement primaire, au second tour de scrutin, par 610 voix sur 905 votants, contre 216 à M[lle] Deghilage, 54 à M[lle] Eidenschenck et 25 voix diverses.

M. E. Levasseur a été élu par les professeurs du Collège de France, en remplacement de M. Gaston Paris.

L'enseignement des sciences et les programmes de l'École polytechnique. — Dans sa dernière session, le Conseil académique de Paris a abordé une question d'une très haute importance et qui intéresse tout notre enseignement scientifique.

Après la lecture d'un rapport de M. Niewenglowski sur cet enseignement, le nouveau doyen de la Faculté des sciences, M. Appell, a pris la parole et développé les idées suivantes :

1° Dans les classes élémentaires, on donne une très fausse idée de la science aux enfants en leur laissant croire que les mathématiques sont une sorte de révélation accessible seulement à quelques initiés. On abuse des abstractions et des axiomes. On perd trop le contact avec l'expérience. On laisse entendre que la géométrie est chose difficile, alors qu'elle est à la portée des esprits ordinaires; au lieu de poser des définitions arides, on devrait raisonner d'abord, devant les élèves, sur des objets en papier, en carton, en bois... Pour la mécanique aussi — laquelle doit rester une science expérimentale — on devrait partir de l'observation (par exemple celle d'une bicyclette).

2° Dans les classes de mathématiques spéciales, on se borne à charger la mémoire de ce qui paraît nécessaire pour entrer à l'École polytechnique : la culture donnée aux esprits n'est, à proprement parler, *nullement scientifique*. Les professeurs de l'École polytechnique en conviennent eux-mêmes : « En *spéciales*, disait récemment l'un d'eux à M. Appell, on apprend aux élèves à jouer du fifre; ici nous leur apprenons à jouer du tambour. » Dans les établissements qui ont fait concurrence à l'Université, la situation est pire.

Alors, aussitôt après l'allocution de M. Appell, M. Liard a donné au Conseil lecture d'un rapport qu'il avait précisément consacré à cette question, et qui peut se résumer ainsi :

Le programme d'entrée à l'École polytechnique détermine et constitue entièrement le programme de la classe de mathématiques spéciales; il a, du même coup, une répercussion inévitable sur tout

ce qui est antérieur à cette classe, si bien qu'il pèse d'un poids énorme sur toute l'éducation scientifique du pays. Or, M. Liard a convoqué les professeurs de mathématiques eux-mêmes et leur a posé cette double question : 1° Les programmes actuellement suivis (et orientés vers l'École polytechnique) donnent-ils aux *esprits* une culture scientifique vraiment digne de ce nom ? 2° Donnent-ils aux *activités* une somme de connaissances pratiques suffisantes ?

Tous les savants consultés ont été unanimes à répondre : non !

Le Conseil, s'associant aux conclusions du rapport de M. Liard, a émis le vœu que le Conseil supérieur, renversant l'ordre de choses établi, élaborât, pour la classe de mathématiques spéciales, un programme d'algèbre, de géométrie et de mécanique qui, au lieu d'être déterminé désormais par l'examen d'entrée à l'Ecole polytechnique et par les considérations personnelles qui s'y trouvent attachées, déterminerait lui-même les conditions d'entrée à l'école.

Premiers résultats de la réforme de 1902. — A défaut de renseignements plus complets, nous sommes heureux de trouver, dans le dernier numéro de notre confrère, *l'Enseignement secondaire*, un tableau restreint sans doute, mais déjà assez significatif, de la répartition des élèves dans les diverses sections. Ce tableau comprend les lycées et collèges de Paris, moins le lycée Saint-Louis, 28 lycées des départements et 7 collèges. Les effectifs des classes sont, la plupart, ceux de novembre ou décembre dernier.

I. — Lycées et collèges de Paris.

ÉTABLISSEMENTS	Sixième.		Quatrième A		Seconde.			
	A	B	(Avec grec).	(Sans grec).	A	B	C	D
Lycée Buffon	49	34	35	14	19	0	22	0
— Carnot	58	33	28	43	11	21	40	7
— Charlemagne	64	46	27	23	11	9	19	12
— Condorcet [1]	123	30	72	75	42	27	93	7
— Henri IV [1]	75	24	37	32	11	16	29	8
— Hoche	42	38	10	31	7	3	27	12
— Janson-de-Sailly	120	63	41	86	23	30	79	18
— Lakanal	15	21	7	12	3	4	7	7
— Louis-le-Grand [1]	»	»	74	46	25	24	66	3
— Michelet	22	29	19	9	8	2	11	4
— Montaigne [2]	69	34	»	»	»	»	»	»
— Voltaire	22	47	12	11	8	3	6	4
Collège Rollin	60	87	44	106	13	12	18	22
TOTAUX	719	486	409	488	181	151	417	104

1. Les lycées Condorcet, Henri IV et Louis-le-Grand ne donnaient pas, avant la réforme, l'enseignement moderne.

2. Le lycée Montaigne ne comprend que les premières classes jusqu'à la cinquième inclusivement ; le lycée Louis-le-Grand n'a pas de classes inférieures à la quatrième.

II. — Lycées des départements.

ÉTABLISSEMENTS	Sixième.		Quatrième A		Seconde.			
	A	B	(Avec grec.)	(Sans grec).	A	B	C	D
Amiens	23	31	6	28	9	7	13	8
Bastia	34	63	1	27	0	15	9	14
Bordeaux	70	70	13	34	20	28	37	3
Bourg	12	19	10	3	5	2	5	0
Caen	30	9	5	13	11	4	11	0
Cahors	22	17	9	8	5	6	14	1
Chambéry	15	33	8	5	5	5	6	12
Charleville	18	8	3	7	4	6	13	9
Châteauroux	41	21	19	10	12	5	15	11
Douai	29	28	5	8	3	3	8	0
Laon	15	20	4	7	4	2	9	0
Le Havre	37	33	7	8	2	3	12	4
Le Puy	21	19	3	14	1	6	8	4
Lille	43	50	11	22	9	7	15	11
Lyon	59	83	54	53	27	12	38	11
Marseille	80	111	22	32	16	7	27	18
Montpellier	74	33	30	19	19	11	21	4
Nancy	56	23	16	31	12	12	23	18
Pau	14	26	3	23	6	3	14	3
Reims	33	28	8	17	6	9	11	8
Rennes	30	17	10	16	4	5	15	13
Roanne	10	22	4	5	3	0	10	0
Rouen	41	39	12	31	2	5	28	16
Saint-Omer	6	20	0	10	2	3	3	0
Saint-Quentin	12	13	7	2	1	1	6	6
Tarbes	16	23	6	18	2	1	16	2
Tourcoing	12	41	11	4	1	2	8	5
Valenciennes	15	28	3	11	5	0	12	0
TOTAUX	868	928	290	466	196	170	407	181

III. — Collèges.

ÉTABLISSEMENTS	Sixième.		Quatrième A		Seconde.			
	A	B	(Avec grec).	(Sans grec).	A	B	C	D
Auxerre	21	12	11	9	6	1	5	4
Blois	16	20	1	5	5	3	2	1
Chalon-sur-Saône	11	10	13	3	8	0	6	16
Compiègne	12	31	10	12	7	0	3	0
Honfleur	6	16	0	6	2	3	2	3
La Fère	1	15	0	4	0	0	1	0
Saint-Germain-en-Laye	13	36	11	13	3	3	10	6
TOTAUX	80	140	46	52	31	10	29	30

Ainsi que le fait remarquer M. Marcel Bernès, ce qu'il y a de plus frappant dans ces résultats, c'est la disproportion qui s'est établie en Seconde, entre les quatre sections au profit de la section C (latin-sciences). « Ce résultat, ajoute M. Marcel Bernès, était du reste à prévoir, soit à cause de l'attrait qu'exercent sur beaucoup de familles à l'heure actuelle les carrières scientifiques, soit seulement parce que la section C ouvre le plus grand nombre de débouchés. En effet, en dépit du principe de l'égalité des sanctions, le choix de la section A ou de la section B interdit dès la Seconde tout retour vers les sciences, tandis que les études de droit, de médecine et en grande partie celles des lettres (le professorat de la section A excepté) sont grandes ouvertes à qui sort de la section C. »

L'enseignement des langues méridionales. — Le Ministère a pris, cette année, une mesure qui a causé une vive satisfaction aux amis des langues méridionales et mis fin à une très fâcheuse inégalité.

Jamais les professeurs d'espagnol et d'italien n'avaient été, à proprement drie, inspectés. « Depuis quelque temps, dit à ce sujet l'excellent *Bulletin* de la Société d'études italiennes, les inspecteurs généraux s'imposaient par bienveillance un surcroît de fatigue pour leur donner une marque d'intérêt en paraissant parfois dans leurs classes, mais jamais un homme du métier n'était venu leur donner un conseil et n'avait pu émettre sur leur compte un avis accrédité. Le Ministère vient de leur offrir cette chance de perfectionnement et de juste récompense. Il a délégué M. Ernest Mérimée auprès des professeurs d'espagnol des Facultés de Toulouse, Montpellier, Bordeaux, et M. Charles Dejob auprès des professeurs d'italien des Facultés de Chambéry, Grenoble et Aix. Pour l'italien, les établissements visités dans cette première tournée ont été les lycées d'Annecy, Chambéry (garçons et filles), Grenoble (garçons et filles), Gap, Digne, Aix, Marseille, Avignon (garçons et filles), Toulon, Nice, Bastia et les collèges de Bourgoin, Arles, Draguignan, Ajaccio, Corte; nous ne pouvons empiéter sur le rapport qui sera soumis à M. le Ministre; disons seulement que sur le point essentiel l'impression a été très bonne, et que dans presque tous les établissements, l'italien courant est compris, à l'audition et non pas seulement à la lecture, de la plupart des élèves, et parlé par un très grand nombre. D'ailleurs, le chiffre des élèves augmente; au collège d'Embrun, par exemple, il a passé de 10 à 80; à Bastia, il a fallu instituer une seconde chaire. Les Recteurs de Chambéry, de Grenoble étudient les moyens d'étendre l'étude de l'italien dans l'enseignement secondaire des jeunes filles. »

L'École normale supérieure. — On parle, depuis quelque temps, de modifier assez sensiblement l'organisation de l'École normale. La Commission parlementaire de l'Enseignement avait déjà soulevé cette question et le *Projet de réforme de l'Enseignement secondaire*[1] se terminait par cette indication : « Les réformes rela-

1. Publié par la *Revue universitaire*, dans son numéro du 15 janvier 1901.

tives à l'Ecole normale supérieure feront l'objet de propositions séparées. » Ces propositions n'ont pas encore été formulées, mais l'attention a été de nouveau attirée sur ce sujet par M. Ch.-V. Langlois dans son remarquable ouvrage : *la Préparation professionnelle à l'Enseignement secondaire*, que nos lecteurs connaissent au moins par ce résumé que leur en a donné M. Ch. Seignobos[1]. Le Conseil de l'Université de Paris a chargé une commission de rédiger un rapport, et ce rapport lui a été soumis dans sa dernière séance.

Quoique les conclusions de la Commission n'aient pas été livrées à la publicité, nous croyons savoir qu'elles tendront à faire entrer l'École Normale, avec tout son personnel enseignant, dans le corps de l'Université de Paris : l'École conserverait d'ailleurs sa direction autonome et son recrutement spécial. Cette question doit d'ailleurs être soumise à la Section permanente et ensuite au Conseil Supérieur.

Société de secours mutuels des fonctionnaires de l'Enseignement secondaire public. — Déjà 3 552 sociétaires ont versé la cotisation entière de l'année 1902 ou celle du premier semestre. C'est une augmentation de 178 sur le nombre atteint au 31 décembre 1902, de 1 489 sur le nombre des sociétaires inscrits la première année du fonctionnement de notre Société ; 289 sont des sociétaires femmes. D'après les précédents, on peut s'attendre à recevoir encore bien des inscriptions avant la fin de l'année.

Depuis le 1er janvier, 10 sociétaires, âgé de 38 à 54 ans, sont morts ; 27 sociétaires vivants ont été secourus.

L'augmentation du nombre total des sociétaires est due au développement des groupes déjà existants. Lorsqu'on a vu de près l'utilité des secours, on comprend mieux les avantages de la mutualité. Les établissements qui ne comptent aucun sociétaire sont toujours à peu près les mêmes. Ils seront conquis peu à peu par la propagande des sociétaires que le mouvement du personnel y amènera. En 1902, un mutualiste convaincu, nommé dans un collège resté jusque-là sourd à tous les appels, y a formé un groupe de 10 sociétaires; nommé en 1903 dans un collège plus important, il y a organisé un groupe de 19 sociétaires.

Quelques sociétaires n'ont pas encore versé la cotisation de 1903 et se trouvent momentanément déchus de leurs droits. Ils sont priés de réparer cet oubli le plus tôt possible, parce que la loi ne permet pas d'accorder de secours aux personnes ou aux familles des personnes qui n'auraient pas versé régulièrement leur cotisation.

Les sociétaires qui préfèrent payer la cotisation par semestre sont invités à faire, autant que possible, le versement du second semestre dès le commencement de juillet pour faciliter la tâche des correspondants et celle du trésorier. Une fois les vacances commencées, il est malaisé de recueillir les cotisations et on ne sait où adresser les quittances.

Cours de vacances à l'étranger. — Un comité s'est formé

1. *Revue universitaire* du 15 décembre 1902.

à Vienne pour donner cette année à Salzbourg — le Heidelberg autrichien — des cours de vacances. Des maîtres connus des Universités allemandes : MM. Breysig et Ziegler, de Berlin ; Ostwald et Eulenburg, de Leipzig ; Sombart, de Breslau ; Toennies, de Kiel ; Waentig, de Munster et Knapp, de Strasbourg, traiteront divers sujets d'histoire sociale, de philosophie et d'économie politique. Ces cours dureront du 31 août au 12 septembre, et seront repris l'an prochain ; on espère que leur succès amènera la création à Salzbourg d'une Université, centre de recherche scientifique libre. Ils s'adressent, pour la première année, surtout à un public allemand, mais des auditeurs étrangers se sont déjà fait inscrire. L'occasion est bonne, en effet, pour faire ou refaire connaissance avec les procédés de travail scientifique de l'Allemagne.

Une expérience au lycée Lakanal. — Le 14 juin 1903, le lycée Lakanal était en fête : on y recevait le Ministre de l'Instruction publique qui venait avec le Directeur de l'Enseignement secondaire et le Vice-Recteur de l'Académie de Paris à la fois inaugurer le buste de Lakanal et encourager et constater les efforts accomplis dans la maison par l'Administration autonome.

Lakanal, en effet, avait été désigné dès le début de l'année scolaire pour faire l'expérience d'une organisation conforme aux vœux exprimés par la Commission parlementaire de l'Enseignement secondaire. Ce choix avait été heureux. Placé en pleine campagne, à flanc de coteau, entre Sceaux et Bourg-la-Reine, dans une partie de l'ancien domaine de Colbert et de la duchesse du Maine, il est dans des conditions hygiéniques merveilleuses.

Jusqu'ici son parc n'avait été qu'imparfaitement utilisé ; on a sagement fait en conservant ses arbres séculaires et en les dégageant du taillis touffu coupé seulement çà et là d'étroits sentiers.

Aujourd'hui, grâce à d'intelligentes percées, le parc est bien la propriété des enfants qui y jouent avec la liberté qu'ils auraient dans leurs familles. Une autre nouveauté pour Lakanal, c'est l'organisation de chambres particulières à l'usage des grands élèves qui, la journée terminée, leur labeur d'écolier accompli, y trouvent une bienfaisante indépendance. Celle-ci n'est pas la même pour tous. Elle est proportionnée au degré de liberté que chacun peut supporter.

Les 80 nouvelles chambres forment 4 groupes distincts qui sont chacun sous la surveillance d'un directeur. Celui-ci a la possibilité de donner à son groupe un genre de vie particulier sans être soumis à l'inexorable loi générale ; semblables à ces professeurs anglais qui se partagent les élèves d'un collège, il dirige son groupe d'une façon plus personnelle et plus familiale que ne le comporterait une agglomération importante. Suivant les circonstances, il permet à ses élèves de se coucher plus tard, de se lever plus tôt, les conduit le soir après dîner à la promenade, au spectacle, leur procure en libéralité de traitement la récompense immédiate de leur respect pour la règle et la discipline.

Cette expérience qu'il serait téméraire d'essayer avec un nombre d'élèves considérable et non homogène peut être tentée non sans quelque chance de succès avec le chiffre réduit de 20 élèves composant chacun des groupes de chambriers.

Cette entreprise a été singulièrement favorisée par le dévouement de tout le personnel et par l'organisation du répétitorat dans les

conditions nouvelles du professorat adjoint. Au lieu de passer dans la même journée aux mains de plusieurs surveillants qui diffèrent de méthodes et de manières d'agir, les enfants sont, après la classe, confiés à un repétiteur unique qui dirige leur travail, s'intéresse à l'œuvre éducatrice et se met d'accord à la fois avec le professeur et le surveillant d'internat. Celui-ci est un étudiant de Faculté qui, prenant charge de l'élève seulement de 7 heures du soir à 7 heures du matin et à midi, pour l'heure du repas, trouve dans la facilité qui lui est faite de poursuivre ses études à peu de frais de sérieux avantages; il a, par suite, le désir de compenser l'expérience qui, peut-être, lui fait défaut par beaucoup de bonne volonté à suivre la direction qu'on lui donne.

Telles sont dans leurs grandes lignes les expériences qui ont été réalisées au lycée Lakanal au cours de la présente année scolaire.

Il y a lieu d'espérer que le lycée va prendre un développement qu'il a ignoré jusqu'ici et que favorisera singulièrement l'augmentation et l'amélioration déjà commencées des moyens de communication avec Paris.

On voit que l'avenir se présente sous d'heureux auspices pour la maison qui, le 14 juin, dans une réunion à laquelle ont assisté 4 à 5000 invités, fêtait avec son autonomie le commencement d'une ère nouvelle féconde en heureux résultats.

Fêtes scolaires. — Le dimanche 21 juin, le collège de Saint-Mihiel a célébré le centenaire de sa fondation par de très brillantes fêtes qui ont été présidées par M. L. Poincaré, inspecteur général de l'Enseignement secondaire.

Nouvelles diverses. — Par décret, le Musée pédagogique et la Bibliothèque centrale de l'Enseignement primaire, créés au ministère de l'Instruction publique par le décret du 13 mai 1897, et l'Office d'informations et d'études créé audit ministère par le décret du 10 juin 1901, sont fondus en un seul établissement qui prendra le nom de Musée pédagogique (Bibliothèque, Office et Musée de l'Enseignement public).

M. Langlois, archiviste de l'Office d'informations et d'études au ministère de l'Instruction publique, est nommé directeur du Musée pédagogique, réorganisé par décret du 1er avril 1903.

M. V.-H. Friedel, sous-archiviste, est nommé archiviste de l'Office d'informations et d'études dudit Musée.

Un autre décret établit que les agrégés des lycées pour l'ordre de la grammaire pourront être nommés professeurs titulaires dans toutes les classes du premier cycle.

Nous sommes heureux de signaler l'apparition de deux nouvelles publications pédagogiques : le *Bulletin de la Société des Amis de l'éducation moderne* et le *Bulletin de la Société des Professeurs de langues vivantes de l'Enseignement public.*

Ouvrage reçu : *La Correspondance internationale interscolaire appliquée à l'étude des langues vivantes*, par A. Tournier, professeur à l'Ecole Impériale de commerce de Moscou. Vol. in-12, Moscou, 1903.

EXAMENS ET CONCOURS

Sujets proposés

Au concours d'admission à l'École normale supérieure.

Dissertation philosophique. — Les phénomènes psychologiques inconscients.

Composition française. — *Lettre d'Edgar Quinet à sa mère* (Septembre 1825). — Madame Quinet, qui était une femme intelligente et spirituelle, toute pleine de l'esprit du XVIIIe siècle, voltairienne et déiste, voyait avec peine son fils Edgar, alors fervent admirateur de Victor Cousin, s'engager avec passion dans l'étude de la philosophie et de la littérature allemandes.

Vous supposerez qu'Edgar Quinet écrit à sa mère une lettre pour la rassurer. Il lui explique que les temps sont changés depuis Voltaire; qu'à une société nouvelle il faut une littérature et une méthode nouvelles; que cette érudition, cet enthousiasme, cette métaphysique germaniques dont elle redoute à tort l'invasion, répondent plus au besoin actuel des esprits, même en France, que le persiflage voltairien; qu'il n'a ni superstition ni aveuglement, et que ni l'Allemagne, ni Cousin ne l'empêcheront d'être lui-même.

Histoire. — Décrire succinctement, comparer et caractériser les trois constitutions de 1791, de 1793 et de l'an III, en considérant spécialement ce qui concerne le mode de suffrage et l'organisation des pouvoirs législatif et exécutif.

Composition latine. — T. Livium quidam ex familiaribus per litteras hortatur ut, omissis prioribus studiis, res populi Romani a primordio urbis prescribat: veterem sane esse rem et vulgatam, posse tamen aut indagatione veri aut scribendi arte vetustatem superari; hoc ipsi laboris præmium fore, ut se a conspectu malorum recentioris ætatis avertat; nihil legentibus, nihil rei publicæ posse utilius effici.

Version latine. — Dicet aliquis : Unde tibi hæc nota sunt? Non mehercule contumeliæ causâ describam quemquam, præsertim ingeniosum hominem atque eruditum, cui generi esse ego iratus, ne si cupiam quidem, possum. Est quidam Græcus, qui cum isto vivit, homo, vere ut dicam, — sic enim cognovi, — humanus, sed tam diu, quam diu cum aliis est aut ipse secum. Is cum istum adolescentem, jam tum hac dis irata fronte vidisset, non fastidivit ejus amicitiam, cum esset præsertim appetitus : dedit se in consuetudinem, sic ut prorsus una viveret, nec fere unquam ab eo discederet. Non apud indoctos, sed, ut ego arbitror, in hominum eruditissimorum et humanissimorum cœtu loquor. Audistis profecto dici philosophos Epicureos omnes res, quæ sint homini expetendæ, voluptate metiri. Rectene an secus, nihil ad nos, aut, si ad nos, nihil ad hoc tempus : sed tamen lubricum genus orationis adolescenti non acriter intelligenti est sæpe præceps. Itaque admissarius iste simul atque audivit voluptatem a philosopho tanto opere laudari, nihil expiscatus est : sic suos sensus voluptarios omnes incitavit, sic ad illius hanc orationem adhinnivit, ut non magistrum virtutis, sed auctorem libidinis a se illum inventum arbitraretur. Græcus primo distinguere et dividere illa quem ad modum dicerentur : iste claudus, ut ajunt, pilam : retinere quod acceperat, testificari, tabellas obsignare velle, Epicurum disertum dicere. Etenim dicit, ut opinor, se nullum bonum intelligere posse demptis corporis voluptatibus. Quid multa ? Græcus facilis et valde venustus nimis pugnax contra imperatorem populi Romani esse noluit.

Thème grec. — Ce n'est pas le besoin d'argent où les vieillards peuvent appréhender de tomber un jour, qui les rend avares ; car il y en a de tels qui ont de si grands fonds qu'ils ne peuvent guère avoir cette inquiétude, et d'ailleurs comment pourraient-ils craindre de manquer dans leur caducité des commodités de la vie, puisqu'ils s'en privent eux-mêmes volontairement pour satisfaire à leur avarice ? Ce n'est point aussi l'envie de laisser de plus grandes richesses à leurs enfants ; car il n'est pas naturel d'aimer quelque autre chose plus que soi-même, outre qu'il se trouve des avares qui n'ont point d'héritiers. Ce vice est plutôt l'effet de l'âge et de la complexion des vieillards, qui s'y abandonnent aussi naturellement qu'ils suivaient leurs plaisirs dans leur jeunesse, ou leur ambition dans l'âge viril. Il ne faut ni vigueur, ni jeunesse, ni santé, pour être avare ; l'on n'a aussi nul besoin de s'empresser ou de se donner le moindre mouvement pour épargner ses revenus : il faut laisser seulement son bien dans ses coffres, et se priver de tout. Cela est commode aux vieillards, à qui il faut une passion, parce qu'ils sont hommes.

La Bruyère, *Caractères* (*De l'Homme*).

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Première.

Composition française. — *Le comte d'Autheuil à Louis XV* (1752). — Incompris et calomnié, Dupleix envoie à Versailles un de ses officiers pour « représenter le vrai des choses et le nécessaire ». D'Autheuil expose les vues de son chef; il n'y a rien de chimérique dans cette grande idée d'un empire français dans l'Inde; — avantages pour la France : développement économique, expansion de notre race. Il faut soutenir Dupleix.

Seconde.

Composition française. — *Lettre de Brizeux à un ami.* — Le poète Brizeux — qui, dans ses vers, a si bien su peindre la nature poétique et rude, les caractères naïfs et droits de la Bretagne — regrettait, évoquait sans cesse, lorsqu'il en était éloigné, les landes, les rochers, les plages de son pays natal. Vous supposerez qu'en 1831, pendant un voyage en Italie, il écrivit à un ami, Alfred de Vigny, par exemple.

Il admire l'Italie et ses monuments. — Mais il se rappelle, sous ce ciel étincelant, les paysages plus pâles et plus doux de sa Bretagne, et il continue à les chérir plus que tout au monde. Souvenir et description.... — Il se réjouit de retrouver ses bruyères, et, en attendant, il cherchera à les chanter ainsi que les mœurs simples, les joies saines, qui ont charmé son enfance.

Version latine. — *Examen de conscience.* — Quotidie apud me causam dico. Cum sublatum e conspectu lumen est, totum diem

meum scrutor factaque ac dicta mea remetior; nihil mihi ipse abscondo, nihil transeo : « In illa disputatione pugnacius locutus es : noli postea congredi cum imperitis; nolunt discere, qui numquam didicerunt. Illum liberius admonuisti quam debebas, itaque non emendasti, sed offendisti : de cetero vide, non tantum an verum sit quod dicis, sed an ille, cui dicitur, veri patiens sit. In convivio quorumdam te sales et in dolorem tuum jacta verba tetigerunt : vitare vulgares convictus memento; solutior est post vinum licentia, quia ne sobriis quidem pudor est. Iratum vidisti amicum tuum ostiario causidici alicujus aut divitis, quod intrantem submoverat, et ipse pro illo iratus extremo mancipio fuisti : irasceris ergo catenario cani ?

Recede longius et ride : nunc iste se aliquem putat, quod custodit litigatorum turba limen obsessum; nunc ille, qui intra jacet, felix fortunatusque est et beati hominis judicat ac potentis indicium difficilem januam : nescit durissimum esse ostium carceris. Præsume animo multa tibi esse patienda : numquis se hieme algere miratur ? nunquis in mari nauseare, in via concuti ? fortis est animus ad quæ præparatus venit. »

SÉNÈQUE, *De Ira*, III, 36-37.

Troisième.

Composition française. — *Un cas de conscience.* — Un riche bourgeois de Langres venait de mourir. Il avait choisi pour exécuteur testamentaire le père de Diderot, célèbre dans le pays pour sa probité rigide. Les héritiers (des collatéraux) arrivent de toutes parts très nombreux et, en général, très pauvres. Ils attendent l'ouverture du testament.

Or, la veille, en achevant de régler les comptes, M. Diderot avait ramassé par hasard un papier froissé, jeté dans un coin. C'était un second testament, de date plus récente, qui instituait légataire universel un grand libraire de Paris dont le défunt n'avait jamais parlé.

Incertitudes de l'exécuteur testamentaire. — Supprimera-t-il ce chiffon de papier ?

Après bien des hésitations, il prend un parti. Lequel ?

Quatrième.

Composition française. — *Le bouc, le lion et le renard* (Fable hindoue). — Pendant un orage, un bouc se réfugie dans l'antre d'un lion. Il déclare qu'il est d'origine divine et qu'il est condamné, avant de remonter au ciel, à manger dix éléphants, dix tigres et dix lions. Le lion, effrayé, se sauve.

Il rencontre le renard, à qui il décrit le bouc, disant que c'est un monstre comme il n'en a jamais vu encore, avec des cornes, une barbe, etc..... Le renard détrompe le lion, et tous les deux s'en retournent à la caverne.

Le bouc, en les apercevant, marche résolument sur eux, et reproche au renard de ne lui amener qu'*un* lion au lieu de dix. Le lion prend de nouveau la fuite. Le bouc retourne tranquillement chez lui.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Un proverbe grec ordonnait d' « honorer l'espérance ». Montrer en quoi l'espérance est à la fois le principe de toutes les grandes actions aussi bien que de toutes les grandes illusions.

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — Traditions et préjugés : montrer la différence à établir entre les deux; dans quelle mesure et pourquoi il est bon de respecter les traditions, tandis qu'il faut toujours combattre les préjugés.

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Un philosophe latin, Publius Syrus, disait : « Quand vous aimez quelqu'un, vous ne devez jamais vous en plaindre. » Qu'entendait-il par là ? Prêchait-il l'aveuglement sur les défauts de nos amis ?

Viennent de paraître

La Mutualité. *Ses principes. — Ses bases véritables,* par F. Lépine, avec lettre-préface de Frédéric Passy, membre de l'Institut.

Un volume in-18 jésus, broché .... 3 fr. 50

La mutualité, sur laquelle se fondent de si grandes, de si légitimes espérances, a-t-elle trouvé son organisation rationnelle, conforme à la science et au droit véritable? N'y a-t-il pas dans la législation qui la régit, et dans son mode actuel de fonctionnement, des erreurs techniques, morales, économiques, financières? M. F. Lépine résoud ces questions à l'aide des données de la statistique. Sur beaucoup de points, il contredit les opinions reçues, s'appliquant, comme a dit son éminent introducteur, « à redresser des idées fausses, à corriger les dénominations mensongères, à critiquer des pratiques vicieuses. »

Tous ceux qui ont à cœur le progrès individuel et social, le développement de l'esprit d'épargne et de prévoyance liront cet ouvrage avec un vif intérêt.

La Pensée russe contemporaine, par Ivan Strannik.

Un volume in-18 jésus, broché .... 3 fr. 50

Ce nouvel ouvrage d'Ivan Strannik, qui nous a déjà donné l'*Appel de l'eau* et la *Statue ensevelie*, est un volume de critique littéraire et sociale. L'auteur demande une opinion réfléchie et documentée sur la Russie actuelle à l'étude des écrivains : Gorki, Tchékhov, Korolenko. Deux chapitres sont consacrés aux idées religieuses russes, l'un traitant de Tolstoï et de sa doctrine évangélique, l'autre, des Doukhobors, ces étranges et doux sectaires.

Ce beau livre, dans lequel s'affirme une intelligence pénétrante unie à la sensibilité la plus riche, s'impose à l'attention de tous ceux qui ne séparent pas la littérature de la vie.

Fleuves, Canaux, Chemins de fer, par Paul Léon, avec une préface de Pierre Baudin, député, ancien ministre des Travaux publics.

Un volume in-18 jésus, avec *4 planches hors texte*, broché .... 4 fr.

Les voies navigables en France depuis la création des chemins de fer. — La navigation intérieure en 1879. Le programme de Freycinet. — La navigation intérieure en 1900. Le nouveau programme des grands travaux. — Les canaux projetés et les recettes des chemins de fer. — Le raccordement du réseau ferré et du réseau navigable. — L'outillage [illegible]. — Le Rhin allemand, etc., etc.

« Dans ce très intéressant volume de M. Paul Léon se trouvent présentés des chiffres, des plans et des cartes d'une singulière éloquence. M. Pierre Baudin, qui en a écrit la préface, montre à merveille la très haute et très vitale importance de la question. »

(*Le Temps*.)

L'Architecture du Sol de la France. *Essai de Géographie tectonique,* par le Commt O. Barré.

1 volume in-8° raisin, avec *189 figures* dont *31 planches hors texte*, broché .... 12 fr.

Introduction : Matériaux du sol. — Architecture ou tectonique du sol. — L'évolution géographique, etc. — *Formes générales de la France* : Résumé de l'histoire géologique de la terre française. Conséquences géographiques. — *Région du Nord et du Nord-Ouest* : Région parisienne occidentale. — Région Belge. — Plateaux primaires. — *Région du Nord-Est* : Terre Rhénane. — Haute Vallée de la Saône, etc. — *Région de l'Est et du Sud-Est* : Jura. — Alpes. — Basse Provence. — Vallée du Rhône. — *Région du Sud et du Sud-Ouest* : Pyrénées. Corbières, Montagne Noire. — Bas Languedoc. — Aquitaine. — *Région de l'Ouest* : Massif armoricain. — Régions marginales. — *Région centrale* : Massif ancien, etc. — *Les Côtes* : Côtes de la Méditerranée, de l'Atlantique, etc., etc.

Envoi franco, sur demande, du Prospectus spécial.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

N° 5 — Douzième année. 15 Octobre 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

La Revue paraît le 15 de chaque mois. — UN AN, *de chaque mois :* France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

Classes des Lycées et Collèges

Correspondance interscolaire (*Section franco-anglaise*). **Avis important.**

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les avis et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

L'ORGANISATION DU NOUVEAU RÉGIME

Organisation pédagogique.

L'organisation pédagogique des établissements d'ensei-gnement secondaire a été profondément modifiée cette année. Le décret du 31 mars 1902 a supprimé l'enseignement classique et l'enseignement moderne. Cette dualité a disparu. Le nouvel enseignement secondaire est un. Il est vrai que, s'il est un, il est en même temps divers ; mais sa diversité n'empêche pas son unité.

Donc, les dénominations d'enseignement classique et d'enseignement moderne ne sont plus. Il n'y a plus que l'enseignement secondaire, simplement.

La réforme est trop récente pour qu'on puisse en apprécier les effets. Nous manquons notamment, cette année, de tout élément de comparaison. Nous ne pouvons qu'indiquer comment les élèves se sont groupés dans les nouvelles catégories.

Les classes primaires et élémentaires, depuis les plus petites jusqu'à la septième inclusivement, comptent 1801 élèves.

Les quatre classes du premier cycle (sixième, cinquième, quatrième, troisième) comptent 2111 élèves, dont 887 sont dans la division A (avec latin) et 1 224 dans la division B (sans latin). — Parmi les 887 élèves de la division A, il ne s'en trouve que 128 pour avoir commencé, en quatrième et troisième, l'étude du grec.

La seule classe du second cycle qui ait pu être organisée cette année, la classe de seconde, compte 222 élèves, dont 51 dans la section A (latin-grec), 39 dans la section B (latin-

Extrait d'un rapport présenté au Conseil académique de Caen par M. H. Doliveux, inspecteur d'académie à Rouen.

langues), 88 dans la section C (latin-sciences) et 44 dans la section D (sciences-langues).

On voit que la foule déserte la section A et se porte sur la section C. On peut prévoir que d'ici peu la section A disparaîtra de beaucoup de lycées et collèges : ainsi se réalisera en partie, par la seule force des choses, le vœu ou la crainte (selon le point de vue) de ceux qui prévoient, depuis nombre d'années déjà, que l'enseignement des langues anciennes se restreindra à un petit nombre d'établissements au lieu d'être — comme il l'était jusqu'à ce jour — indistinctement donné partout.

Quant à la faveur dont la section C est présentement l'objet, est-elle bien justifiée? M. le Proviseur du lycée de Rouen fait, à ce sujet, une remarque intéressante : « Je crois, dit-il, que tous ceux qui sont allés à la section C se sont laissé entraîner par le désir du changement et l'attrait de la nouveauté. Les parents de leur côté ont été séduits par l'alliance des lettres et des sciences; ils ont estimé que leurs enfants auraient ainsi une culture complète, des connaissances à la fois générales et pratiques. Je crains que, pour beaucoup, ce ne soit un leurre. Ce n'est que le petit nombre qui a l'esprit assez souple et assez mûr en cette classe pour réussir également bien dans des études si différentes; il y faut une double aptitude, plus rare qu'on ne le suppose, et comme, avant de pousser plus loin dans l'une ou l'autre voie, il faut d'abord conquérir le diplôme de bachelier, après un examen où les lettres et les sciences auront part égale, il y a de grandes chances pour que nombre de candidats restent en route, pour leur insuffisance, les uns dans les compositions de sciences, les autres dans les épreuves littéraires.

« C'est, à mon avis, vers la section A et surtout vers la section B qu'il faut pousser la majorité des élèves, ceux, du moins, chez qui ne s'est pas révélé dans les classes antérieures un goût prononcé pour les sciences.

« Aussi bien, commence-t-on à revenir d'un premier engouement : les sections A et B, si maigres cette année, promettent d'être plus remplies l'an prochain. »

Je ne crois pas autant que M. le Proviseur du lycée de Rouen à l'avenir de la section A, au moins dans la plupart

de nos établissements, mais je crois avec lui que la section B se relèvera et qu'elle sera avec la section D, l'une des deux grandes sections de l'avenir.

De l'ancien régime, il n'est resté, cette année, que les classes de seconde moderne avec 192 élèves, de rhétorique avec 235 élèves, de philosophie avec 117 élèves, de première lettres et sciences avec 26 élèves, et de mathématiques élémentaires avec 118 élèves. Quelques établissements possèdent des classes ayant une destination spéciale ou préparant aux écoles du gouvernement : ces classes ont, en tout, 191 élèves.

Les programmes ont été modifiés en même temps que l'organisation même des classes. Cette modification a été surtout importante pour l'histoire et les sciences. Je ne saurais mieux dire, à ce sujet, que mon collègue de Caen :

« L'application des nouveaux programmes d'histoire, dans les diverses sections de la classe de seconde, donne de bons résultats. Les élèves des sections A et B s'intéressent à l'étude de l'histoire ancienne. D'autre part, on craint que l'étude des nouveaux programmes d'histoire dans le premier cycle ne soit trop rapide et trop sommaire pour donner des résultats sérieux. En sixième, l'étude des trois histoires anciennes, si sommaire qu'elle soit, exige en dehors de la classe de grands efforts de la part d'enfants déjà absorbés par leurs débuts dans l'étude de la langue latine et celle des langues vivantes.

« L'application des programmes scientifiques est encore trop incomplète pour qu'on puisse se prononcer. On se félicite que dans le deuxième cycle les matières du programme soient mieux réparties entre les classes de seconde, de première, etc... On constate que les élèves de seconde C ont dû aborder des études scientifiques auxquelles ils étaient insuffisamment préparés, et cette remarque est également vraie de l'enseignement de la physique et de la chimie dans les sections de deuxième et de troisième B.

« Enfin, on se demande si l'on n'a pas un peu trop chargé les programmes de mathématiques depuis la cinquième qui étudie la géométrie, jusqu'à la philosophie, qui doit être initiée à l'étude des fonctions de la géométrie analytique et des dérivées. »

Les Méthodes.

L'année scolaire 1902-1903 marquera, croyons-nous, dans l'histoire de l'enseignement secondaire en France : non seulement par l'inauguration d'un nouveau régime d'études, mais encore, mais surtout, pourrait-on dire, par l'essai de nouvelles méthodes d'enseignement. Nouvelles n'est pas précisément le mot juste : car il y a longtemps déjà que ces méthodes sont connues et qu'on en fait l'application dans l'enseignement primaire. Mais l'enseignement secondaire, fort de sa tradition, les avait jusqu'à ce jour à peu près ignorées. Il les négligeait, en quelque sorte, de parti pris; il dédaignait ce qu'on a longtemps bafoué en France sous le nom de pédagogie ; il refusait presque d'admettre qu'il y a une question de métier. Cette attitude un peu hautaine n'est plus de mise. Elle a donné lieu, en ces dernières années, à de nombreuses protestations. La grande commission parlementaire de l'enseignement a recueilli toutes ces plaintes, et, sous la pression de l'opinion publique, il a bien fallu qu'on se préoccupât, dans l'enseignement secondaire, de la préparation professionnelle des maîtres et du côté pédagogique des leçons. Ce n'est pas assez que de savoir, il faut enseigner.

Une petite, toute petite réforme d'ordre matériel a, cette année, obligé chacun a d'utiles réflexions. Je veux parler de la classe d'une heure. La classe d'une heure est devenue la classe normale. Il y a bien encore, ici et là, quelques exceptions ; elles disparaîtront sous peu. Or, on ne fait pas une classe d'une heure comme on faisait autrefois une classe de deux heures. Il faut changer tout à fait de méthode. S'agit-il, par exemple, de la récitation des leçons ? On ne peut plus consacrer une demi-heure à cet exercice commode, on ne peut plus faire réciter Pierre, Paul et Jacques pendant dix minutes chacun. La récitation ne peut plus durer, en tout, que dix minutes ou un quart d'heure, et il faut cependant interroger pendant ce court espace de temps, non pas un ou deux élèves, mais cinq, mais dix, et même, si possible, toute la classe. On y arrive en rendant l'interrogation générale, en posant rapidement les questions, tantôt à l'un, tantôt à

l'autre, tantôt ici, tantôt là, de manière que toute la classe participe à l'exercice, aussi bien les traînards des bancs éloignés que les bons élèves des premiers bancs.

Et il est même arrivé déjà que, contrairement à une vieille habitude, certains professeurs ont mis les traînards en avant, les bons en arrière, ou mieux ont mêlé les uns et les autres. Et il est même arrivé déjà qu'ayant fait ainsi, certains professeurs se sont aperçus qu'il n'y avait plus de traînards. Chose nouvelle et vraiment agréable, on trouve déjà des classes où il n'y a plus de « queue ». C'est donc que la « queue » n'était pas inévitable et qu'elle tenait à une mauvaise méthode plutôt qu'à de mauvais élèves. Nous sommes en train de faire là une découverte qui ne sera pas mince.

En même temps, nos idées changent sur le caractère de nos obligations professionnelles. On peut dire que jusqu'ici l'enseignement secondaire était, dans la plupart des classes, un enseignement aristocratique; il ne s'adressait qu'aux meilleurs; les autres formaient un bloc intangible, qui en imposait par son inertie et que le maître se gardait bien de troubler en sa quiétude.

Je ne dirai pas que ce régime a vécu, mais il se transforme visiblement. On conçoit, aujourd'hui, que le professeur ne doit pas donner un enseignement individuel; ce n'est pas à Pierre qu'il doit s'adresser, ni à Jacques, ni à Jean : mais à toute la classe. Son enseignement doit être collectif : c'est l'ensemble de la classe que le maître fait manœuvrer, et non tel ou tel élève; il faut que la classe tout entière marche du même pas. Nous n'avons pas le droit de séparer les forts des faibles pour ne nous occuper que de ceux-là; nous n'avons pas le droit d'éloigner davantage les forts des faibles en donnant aux premiers une préparation dont ne profiteraient pas les seconds. Nous devons tendre, non pas au sectionnement, mais à l'homogénéité. Tel est le principe sur lequel semblent s'accorder aujourd'hui les meilleurs esprits. Qu'on lise à ce propos le remarquable article que M. Firmery, inspecteur général de l'Instruction publique, a écrit dans la *Revue universitaire* du 15 novembre 1902 : les conditions de l'enseignement collectif y sont marquées avec une netteté et une vigueur rares. A la conception aristocratique succède, si l'on peut dire, la conception démocratique.

Cependant, dira-t-on, il y aura toujours des paresseux et des incapables. Sans doute : mais il y aura beaucoup moins de paresseux. S'ils sont intelligents, ils s'intéresseront quand même à un enseignement qui ne sera plus particulier. S'ils sont incapables, il suffira peut-être de les changer de section pour leur donner quelque intelligence. Le nouveau régime permet, par sa souplesse, tous les changements de route nécessaires; aux chefs d'établissements et aux professeurs de bien indiquer aux familles la meilleure direction.

Ainsi donc, la multiplicité des sections et l'enseignement collectif permettront de réduire considérablement, peut-être même de supprimer les « queues », produit injustifiable de l'ancien régime.

Un autre principe du nouveau régime sur lequel les chefs les plus autorisés de l'enseignement public ont cette année insisté avec force [1], c'est que la leçon ne doit plus être faite *ex cathedra*, le maître gardant la parole tout le temps, les élèves prenant des notes. Il ne faut plus de cours dictés; il ne faut plus de notes prises en classe. La règle est absolue. Elle s'explique aisément : l'élève qui prend des notes n'a qu'une occupation et qu'une préoccupation : c'est de prendre le plus de notes possible; c'est de prendre, si possible, tous les mots qui sortent de la bouche du professeur. Peu lui importe le sens et la valeur de ces mots; il ne s'en soucie guère; il n'a pas le temps d'y songer. L'idée lui échappe, le mot seul lui reste. Et pendant qu'il écrit, il ne peut ni suivre la démonstration, ni regarder l'expérience, ni comprendre le maître. Car la leçon n'est comprise que si les yeux de l'élève sont fixés sur les yeux du maître : pas de regard, pas de leçon. Il fallait voir d'ailleurs les cahiers de notes des élèves pour constater à quels pauvres résultats aboutissait ce régime des notes ! Nous devons tous nous féliciter qu'il ait fait son temps.

Il n'est cependant pas défendu de donner un résumé de la leçon : mais ce résumé suivra la leçon. Il faut d'abord que la leçon soit faite, les yeux dans les yeux, et comprise.

Si l'objet de la leçon est la correction d'un devoir, cette

1. Voir les instructions données par M. le Vice-Recteur de l'Académie de Paris aux Proviseurs et Principaux sur les classes d'une heure : *Revue universitaire* du 15 février 1903.

correction sera générale. Il ne s'agit pas de lire telle ou telle copie : c'est un procédé sans doute très commode, mais qui n'intéresse que l'auteur de la copie. Il s'agit d'intéresser toute la classe : on y arrivera si on a pris soin de relever chez soi, en corrigeant par écrit les copies, les qualités ou les défauts les plus communs, et si l'on fait de ce relevé l'objet de la correction verbale. Ainsi les élèves profiteront d'une double correction : individuelle avec la copie, générale avec la classe. Ainsi la classe deviendra vivante, animée, profitable à tous, car chacun y prendra sa part et c'est justement ce qu'on appelle la méthode active. Elle exige du maître comme de l'élève un effort plus considérable : aussi est-ce la meilleure méthode.

C'est cette méthode qui, sous le nom de « méthode directe », a été recommandée, cette année même, dans l'enseignement des langues vivantes. La méthode directe, c'est-à-dire la conversation, n'est pas chose nouvelle en France. Il n'est que juste de rappeler que M. I. Carré l'imagina, il y a quelque vingt ou trente ans, alors qu'il était Inspecteur d'académie en Bretagne, pour l'enseignement du français aux petits Bretons. C'est la méthode que suivent, depuis lors, les instituteurs bretons, et si l'on n'a pas l'occasion d'aller en Bretagne, il suffit de lire les deux articles que M. Séris, Inspecteur d'académie à Quimper, a publiés dans la *Revue pédagogique* des 15 mars et 15 avril 1902, pour se rendre compte des résultats obtenus. On obtiendra les mêmes résultats, et de meilleurs même, dans nos lycées et collèges. Il ne saurait y avoir le moindre doute à cet égard. Tous, il est vrai, n'en sont pas encore également convaincus : mais tous, convaincus ou résignés, se sont mis courageusement à l'œuvre ; déjà l'œuvre porte quelque fruit. Il est des classes, nous le savons pour les avoir vues, où l'on parle enfin anglais ou allemand : quelle merveilleuse nouveauté ! Et qu'on ne croie pas que ce soit seulement de l'anglais ou de l'allemand vulgaire. Il nous a été donné d'assister, dans un établissement où la méthode directe est exclusivement employée depuis quelques années, à une explication de Shakespeare : il n'a pas été dit, pendant une heure, un mot de français, et Shakespeare a été expliqué, à fond, non par deux ou trois élèves, mais par toute la classe. Ce qui peut

sembler extraordinaire aujourd'hui sera demain banal.

Dans plusieurs établissements déjà, l'emploi de la méthode directe a été facilité par la constitution d'un musée scolaire, fait d'images, de gravures, de documents de tout genre. Il est à désirer que partout les chefs d'établissement puissent mettre une salle spéciale à la disposition des professeurs de langues.

Aussi voyons-nous pour la première fois l'enseignement des langues vivantes prendre vie, à la grande satisfaction des maîtres et des élèves. Je ne parle pas de la joie des familles : elle est immense.

Il est un autre enseignement que l'année scolaire 1902-1903 a vu, je ne dis pas naître, mais se développer considérablement dans nos lycées et collèges, c'est celui de la morale, donné désormais en quatrième et en troisième. Cet enseignement a été confié tantôt aux professeurs de philosophie, tantôt aux professeurs de quatrième et de troisième. Il va de soi que les premiers sont plus expérimentés que les seconds. Ceux-ci n'ont guère pu, cette année, que chercher leur voie. Ils la trouveront s'ils veulent bien réfléchir que la morale ne s'enseigne pas dogmatiquement, théoriquement, littérairement; mais qu'elle est affaire d'expérience, de réflexion, de sentiment. Il ne s'agit pas de philosopher sur l'idée de droit ou celle de devoir; mais de fournir à l'élève, ou mieux de lui faire trouver des exemples, pris autant que possible dans la vie ambiante, à l'aide desquels il dégagera quelque règle de conduite. Ne faisons pas de la morale utilitaire, l'élève n'en fait que trop. Mais faisons de la morale pratique, l'élève ne sait ce que c'est. Proposons-lui en particulier, de temps à autre, quelques petits cas de conscience à résoudre, et n'allons pas, encore une fois, chercher trop loin nos exemples. A imaginer des hypothèses invraisemblables, on donnerait à l'élève le sentiment que la morale est un art d'agrément, sans compter qu'on l'ennuierait profondément et qu'on arriverait vite à le dégoûter. Restons vrais et simples ; ce qui ne nous empêchera pas d'être, à l'occasion, émus et par conséquent éloquents. Défions-nous des formules et des phrases, des classifications et des énumérations. Ce sont des faits qu'il nous faut, c'est de la vie. Je n'insiste pas davantage, cette question ayant été magis-

tralement traitée par un de nos collègues de l'Académie de Paris dans un rapport que tout le monde a lu[1].

On voit que des progrès ont été réalisés cette année dans les méthodes de l'enseignement secondaire. Il en reste d'autres à faire.

Pour ne citer qu'un exemple, il n'est pas admissible qu'on continue à enseigner la grammaire française comme on le fait encore quelquefois; la règle d'abord, et quelle règle! les exemples ensuite, et quels exemples! A quoi bon, je vous prie, apprendre aux enfants que *beau* fait *belle* au féminin et que *cheval* fait *chevaux* au pluriel? Ne le savent-ils pas? Que de temps perdu parfois à des riens qu'on enseigne gravement! — Voici le texte d'une leçon de grammaire donnée dans un de nos lycées à des enfants de huit à neuf ans: « Le présent de l'infinitif forme : 1° le futur par le changement de *r*, *oir* ou *re*, en *rais*, *ras*, *ra*, *rons*, *rez*, *ront*. Ex. : aimer, j'aimerai; finir, je finirai; recevoir, je recevrai; rendre, je rendrai, ... ; 2° le présent du conditionnel par le changement de *r*, *oir* ou *re*, en *rais*, *rais*, *rait*, *rions*, *riez*, *riaient*. Ex. : aimer, j'aimerais, etc., etc. » — D'abord ce n'est pas vrai. Ce n'est pas ainsi que la langue s'est faite. Et quand ce serait vrai, comment un enfant de huit ans, mettez de douze et de quinze, si vous voulez, mettez un homme fait, comprendrait-il ce grimoire? Non, la langue ne s'apprend pas ainsi. Ce n'est pas dans les grammaires qu'il faut apprendre la grammaire, mais sur des textes. La lecture expliquée, voilà, semble-t-il, le seul exercice intelligent.

Nous nous excusons d'avoir, en ce rapport, fait une si large place à la pédagogie. Mais les circonstances nous en faisaient presque un devoir. N'a-t-on pas vu cette année, pour la première fois, des conférences pédagogiques instituées par l'administration, au centre des académies, à l'usage des professeurs de l'enseignement secondaire? Ces conférences ont un peu surpris le personnel. Mais elles ont rendu et rendront service. — Il nous paraît désirable que, dans chaque lycée, dans chaque collège, des conférences analogues aient lieu chaque année.

1. Voir *Bulletin administratif* du ministère de l'Instruction publique, n° 1562, du 21 mars 1903, page 260.

Le régime de l'autonomie.

L'année scolaire 1902-1903 aura été, décidément, une année féconde en nouveautés; elle a encore inauguré, dans un certain nombre de lycées, le régime de l'autonomie. C'est au lycée de Rouen que, dans l'Académie de Caen, ce régime a été mis à l'essai. On sait en quoi il consiste : le gouvernement de l'internat est remis entièrement au Proviseur. Toutefois, le Proviseur ne sera le maitre que lorsqu'il disposera des crédits ; tant qu'il aura besoin des subventions de l'Etat, son initiative sera bien réduite. C'est ce qui explique que l'essai fait à Rouen n'ait pas été complet dès cette année. Il n'en est pas moins intéressant.

Disons tout de suite qu'il a réussi, dans la mesure où il pouvait réussir.

Le point le plus difficile à résoudre a été, au début de l'année, le recrutement des surveillants. Chose curieuse, aucun instituteur n'a accepté les conditions, pourtant avantageuses, faites par l'administration collégiale. Il a fallu chercher à droite et à gauche. Bien servi par les circonstances, M. le Proviseur a pu constituer assez rapidement un bon cadre de surveillants. Mais les circonstances ne seront pas toujours aussi favorables. Et comment fera-t-on dans une ville de moyenne importance? Le régime de l'autonomie risque de se heurter là à un obstacle inquiétant.

Cette difficulté résolue, les Proviseurs auront toute liberté, dès qu'ils seront, je le répète, maitres des crédits, pour mieux aménager les locaux, pour mieux nourrir les élèves, pour mieux les habiller, pour mieux les entretenir. Comment résoudre les questions d'hygiène qui se posent à tout instant? Comment faire vivre le monde des pensionnaires d'une vie saine et forte? Comment, cependant, réduire les frais généraux? Comment, tout en améliorant l'internat, arriver à ce qu'il se suffise? Autant de questions intéressantes qui se poseront dans les lycées autonomes. A Rouen, on peut déjà noter que le nouveau régime coûte moins cher que l'ancien.

Aux répétiteurs déchargés de tout service de nuit, M. le Proviseur du lycée Corneille a confié quelques fonc-

tions d'enseignement. C'est un premier pas vers la constitution d'un cadre de professeurs adjoints.

Mais il ne semble pas que, dans quelque lycée que ce soit de l'Académie, les professeurs aient fait un pas inverse vers le répétitorat. Nous sommes encore loin du lycée familial, si tant est que le lycée familial soit possible en France.

La discipline.

Tous les rapports constatent que la discipline a été partout, cette année, facilement observée. Cependant, on punit encore trop. Il y a encore, dans certaines classes, trop de retenues et de pensums. Et d'autre part, on est quelquefois trop faible avec les élèves ; on leur passe peut-être trop de choses. Il ne serait cependant pas impossible, semble-t-il, d'exiger davantage et de punir moins. La fermeté, loin d'être contraire à la discipline libérale, en est la condition nécessaire. Nous voyons tous les jours que les classes où les élèves sont le mieux tenus sont justement celles où les élèves sont le moins punis. Qu'on relise donc les magistrales Instructions de 1890; jamais les conditions de l'éducation publique n'ont été posées avec plus de vérité. Nous avons eu l'occasion de les résumer ailleurs en des termes qu'on nous permettra de reproduire ici : « L'éducation libérale consiste simplement à traiter l'enfant comme un être vivant et non comme une machine. C'est à la raison de l'enfant qu'elle s'adresse, c'est à son cœur qu'elle fait appel, c'est sa volonté qu'elle veut affermir. Il faut dans l'enfant et surtout dans l'adolescent former l'homme libre et raisonnable. Il faut que le collégien déjà ait une idée de sa liberté et de sa responsabilité morales. Il est indispensable que, par un effort personnel de réflexion et de volonté, le jeune collégien se fasse lui-même une règle de conduite. Si nous nous substituons à lui, nous l'empêchons de réfléchir, de sentir, de vouloir; il entrera dans la vie sans force ; il sera le jouet des événements; il tournera à tous les vents; il ira là où la passion aveugle le poussera; il trébuchera là où son intérêt personnel le jettera, il mènera une existence à tout le moins inutile, peut-être une vie mauvaise et dangereuse. — Si, au

contraire, nous lui laissons dès le lycée le soin de son propre gouvernement, nous lui ferons le plus riche cadeau qu'il puisse recevoir de nous. Nous favoriserons en effet sa croissance morale ; en l'habituant peu à peu à observer, à juger, à discerner, nous lui donnerons l'occasion d'affirmer sa personnalité. Son caractère se formera. Plus tard, il sera quelqu'un, non pas peut-être un brillant esprit — il n'est pas indispensable que tout le monde ait du génie ni même du talent — mais à coup sûr un homme de bon sens, maître de soi, calme et fort, ne se laissant influencer par aucune considération secondaire, ne se déterminant qu'après mûre réflexion, un sage, en un mot, toujours semblable à lui-même, mettant au-dessus de tout la vérité, la loyauté, la sincérité.

« J'ajoute : un sage prêt à l'action. Car nous ne sommes plus au temps de Lucrèce, où il faisait bon assister du rivage à la tempête des éléments. Ce n'est pas une vie contemplative qui attend nos jeunes gens; mais une vie active. Notre société travaille; et elle est travaillée par de grandes idées de solidarité, de charité, de fraternité. Il est désormais impossible de rester chez soi, loin du bruit, loin de l'œuvre. Il faut que chacun, dans la mesure où son devoir professionnel le lui permet, prenne sa part des affaires publiques et leur cherche généreusement une solution qui contienne une plus grande somme de justice, de pitié, d'humanité. »

C'est bien ainsi que les maîtres de nos lycées et de nos collèges entendent l'éducation publique. Et ils réussissent d'autant mieux dans leur mission qu'ils en ont une plus haute idée.

J'ajoute que dans la plupart de nos établissements, les exercices physiques et les sports sont en honneur, ce qui contribue sensiblement à la bonne discipline.

HENRI DOLIVEUX,
Inspecteur d'Académie à Rouen.

UN LECTEUR ALLEMAND DANS UN COLLÈGE[1]

Monsieur le Recteur[1], J'ai l'honneur de vous adresser un rapport détaillé sur les conditions et les résultats de l'expérience que j'ai tentée en introduisant au collège de Mauriac, avec votre assentiment, un jeune étudiant allemand.

Quant je me fus assuré qu'il me serait possible de disposer dans le collège d'une pièce où je pourrais loger mon hôte, je priai MM. les professeurs d'allemand, Pélegrin et Devidal, de me rédiger une lettre par laquelle j'offrais à un jeune étudiant allemand « le logement, la nourriture, les menus « frais de chauffage, éclairage, blanchissage, à condition « qu'il consentît à se mêler aux élèves pendant les deux « grandes récréations de la journée et pendant les prome- « nades, pour leur parler *exclusivement allemand*, et à assis- « ter pour quelques minutes à quelques-unes de leurs « classes ». J'adressai cette lettre à MM. les Recteurs des Universités de Berlin, de Munich et de Leipzig, qui la firent afficher dans leurs Universités. Je l'adressai aussi à M. le professeur M. Hartmann, à Leipzig, qui dirige l'office de correspondance internationale franco-allemande.

Je ne reçus aucune réponse de Munich; — de Leipzig, seul me répondit M. Hartmann, me faisant connaître qu'il lui paraissait difficile, pour ne pas dire impossible, qu'une pareille offre eût chance d'être acceptée. — Cependant cinq ou six réponses me parvenaient de Berlin, simultanément, de la part d'étudiants qui acceptaient mes propositions avec un empressement marqué ; plusieurs d'entre eux m'envoyaient leur dossier scolaire; quelques-uns mêmes y joignaient leur photographie. Après un examen attentif de tous ces dossiers et surtout des lettres par lesquelles mes jeunes

1. Rapport adressé par M. le Principal du collège de Mauriac à M. le Recteur de l'Académie de Clermont.

correspondants essayaient de se faire connaître de moi, mon choix s'arrêta sur M. Walther Henning, âgé de 22 ans, étudiant en histoire et philologie à l'Université de Berlin. Je vous transmis son dossier, Monsieur le Recteur, et c'est après que, sur votre proposition bienveillante, M. le Ministre eut bien voulu m'en donner l'autorisation, vers la fin du mois de février, que je mandais à Mauriac celui qui devait prendre le titre commode, mais un peu inexact de « lecteur allemand ».

Durée du séjour d'un lecteur allemand. Deux périodes possibles. — M. Henning ne sera resté au collège que 5 mois. Il eût été à désirer, sans aucun doute, que son séjour fût plus long. Il y aurait avantage à ce qu'un lecteur de cette nature pût commencer ses services dès la rentrée de janvier, alors surtout que les plus jeunes élèves ont déjà fait un peu d'allemand et peuvent prétendre profiter déjà de sa fréquentation.

Mais il faut d'autre part tenir compte des conditions dans lesquelles des congés réguliers peuvent être accordés aux étudiants étrangers. A Berlin ils ne peuvent, sous peine d' « exmatriculation », obtenir qu'un congé d'un semestre dans l'année, soit du 1er octobre au 1er mai, soit du 1er février au 1er août. Telle est du moins la règle, avec laquelle il est possible vraisemblablement d'accommoder certaines exceptions. Dans ces conditions et pour les raisons que j'ai dites plus haut, il me semble qu'il vaudrait mieux rechercher la présence d'un lecteur dans le semestre qui va du 1er février au 1er août.

Il n'est pas à craindre qu'on ne trouve pas assez d'étudiants pour ces emplois. « Dans les cercles d'étudiants de « Berlin, me dit M. Henning, où se trouvent mes camarades, « cette expérience rencontre beaucoup de " sympathie ". Il « suffirait d'une demande à M. le Recteur d'une des Univer- « sités allemandes pour faire venir beaucoup de mes *commi- « litones*, surtout lorsqu'ils sauront qu'ils trouveront ici des « élèves qui sont pour la plupart très bien élevés et qui « témoignent à l'étranger beaucoup d'amabilité et de respect « pour les mœurs de son pays. »

Quels furent les auditeurs du lecteur. — Dès le lendemain de son arrivée, j'ai mis M. Henning en présence des élèves.

Attendu depuis longtemps, il eut d'abord un succès de curiosité qui assembla autour de lui tous les élèves du collège. Je ne pouvais pas espérer qu'un pareil enthousiasme durerait longtemps. Après quelques jours, en effet, le lecteur ne vit plus autour de lui ceux des élèves que la seule curiosité d'entendre et de voir un étranger y avait groupés. Mais il put remarquer que ceux qui avaient pour l'allemand un goût naturel, ceux qui réussissaient en classe dans l'étude de cette langue, et enfin les vrais laborieux qui veulent arriver à tout prix, recherchaient assidûment sa conversation. Ils se comptaient au nombre de vingt à vingt-cinq en tout.

Ceux-là sont restés ses fidèles auditeurs jusqu'à la fin de l'année.

Comment ces auditeurs furent répartis. — Pendant les récréations et les promenades, M. Henning organisait d'abord ses conversations avec tous les élèves qui voulaient se grouper autour de lui. Mais vingt-cinq, c'était déjà trop. Deux ou trois élèves seulement pouvaient profiter de sa parole : seuls les plus hardis ou les plus robustes l'approchaient. Nous convînmes alors de diviser ses auditeurs en trois ou quatre groupes formés d'après le degré de connaissances des élèves et d'après leurs apparentes aptitudes plus que d'après les classes auxquelles ils appartenaient. Un tour de rôle, qui pouvait revenir plusieurs fois par semaine, fut établi pour chaque groupe.

Quelle fut la tâche du lecteur. — M. Henning s'est entretenu tous les jours de midi 1/2 à 1 heure et de 4 à 5 heures avec les élèves, sauf le jeudi et le dimanche, où il les accompagnait en promenades, se mêlant à leurs jeux ou à leurs groupes.

Pendant les classes d'allemand, il s'est mis à la disposition des professeurs aussi souvent qu'ils le désiraient. MM. Pélegrin et Devidal, qui se trouvaient présents au collège quand M. Henning est arrivé, paraissent avoir compris tout de suite le grand parti qu'ils pouvaient tirer de sa présence ; et, à chacune de leurs classes, ils lui ont demandé de venir, quelques minutes seulement, et vers la fin de l'heure, pour lire une page d'allemand. Les élèves répétaient la lecture après lui, et il reprenait les mots mal prononcés, les répétant plusieurs fois, jusqu'à ce qu'il eût semblé au professeur que l'élève arrivait à un résultat acceptable.

Pendant les récréations. Dans quel esprit les élèves doivent et peuvent se mêler à la conversation. Pas de contrainte. — Dans notre cour étroite, au milieu du bruit, du mouvement, des cris, la conversation, même avec un petit nombre d'élèves devenait difficile pour ne pas dire impossible. Il fallait isoler les élèves. On était dans la mauvaise saison; M. Henning conduisit ses jeunes amis dans la grande salle n° 10, et, tout l'hiver et le printemps, il en fut ainsi. Il leur laissait toute latitude d'aller et venir dans cette salle, s'attachant à leur donner l'impression que ce n'était pas là une classe nouvelle qui recommençait après l'autre, mais une « récréation utile ». — Malgré tout, cette méthode qui nous était imposée ici par les circonstances, ne me semble pas à recommander : il faut, pour que les élèves *se croient* en récréation, et y soient réellement, qu'il y ait autour d'eux de l'air, de l'espace, de telle sorte qu'ils puissent s'éloigner une minute s'il leur plaît, courir ou sauter un instant, pour venir reprendre ensuite leur conversation interrompue.

J'ai surtout soigneusement évité d'exercer la moindre contrainte — apparente du moins. J'ai dit à mes élèves : « Il « me semble que vous auriez profit à causer avec un Alle- « mand cultivé et presque de votre âge. En voici un. Usez-en « comme d'un ami dont la fréquentation vous serait avanta- « geuse en même temps qu'intéressante. » Quelquefois, d'un mot, je réveillais le zèle d'un enfant qui paraissait se relâcher dans ses relations avec M. Henning; mais si un paresseux semblait se détacher définitivement, je le laissais à ses jeux, pour que ses camarades plus intéressés et plus fidèles ne se crussent pas contraints et ne finissent pas par voir une obligation là où je voulais qu'ils conservent la conscience d'un effort tout spontané de leur part.

Les récréations à la campagne. — Dès que les beaux jours furent arrivés, je priai M. Henning d'emmener ses auditeurs avec lui dans la campagne qui environne le collège, sans que leur nombre dépassât jamais six ou sept. De ce jour, le goût un peu chancelant des moins enthousiastes fut doublé. L'appât d'une promenade, même de quelques minutes, en plein air s'ajoutait à l'intérêt de la conversation qui en était l'occasion. Cette méthode est facile à appliquer ici où le collège est pour ainsi dire en pleine campagne. A cent

mètres de l'établissement, les élèves pouvaient en avoir oublié l'existence ! De plus, les sujets de conversation se présentaient ainsi beaucoup plus nombreux à l'esprit des enfants, dont la curiosité était surexcitée à tout propos. Plus d'entrain, plus d'animation, plus de plaisir à causer, et par suite plus de résultats.

Objet des causeries : méthode. — « Avec les petits élèves, « me dit M. Henning, je parlais de ce qui nous entourait « pendant les promenades, ou bien je leur racontais des « petites anecdotes, des fables, des historiettes et surtout « des « maerchen ». Tous ces récits, ils devaient les répéter « autant que possible en propres termes. Je leur parlais « aussi de la vie scolaire des jeunes Allemands, de nos « grandes fêtes, etc. Les grands élèves m'écoutaient avec « plaisir, me semble-t-il, parler de la vie des étudiants alle- « mands ; je leur décrivais aussi nos usages et coutumes « caractéristiques et je lisais quelquefois avec eux des arti- « cles de journaux allemands ; je complétais, quand je le « pouvais, mes récits par de petites reproductions photogra- « phiques emportées de Berlin. A mesure que je remarquais « des progrès, je changeais de méthode, invitant les élèves « à interroger et à parler chaque jour davantage. »

Je dois reconnaître en passant que M. Henning, toutes les fois que je me suis mêlé au groupe de ses auditeurs, m'a paru les intéresser vivement. Peut-être ne retrouverai-je pas chez son successeur les réelles qualités pédagogiques dont, malgré son jeune âge (22 ans), il a fait preuve.

Telles sont, Monsieur le Recteur, les conditions dans lesquelles s'est faite, cette année, notre expérience.

Résultats. — Les résultats m'en paraissent très appréciables. Je me hâte d'abord de remarquer — en le répétant — que tous les élèves n'ont pas profité de la présence de notre lecteur. Il ne pouvait en être autrement pour les raisons que j'ai données plus haut. Vingt ou vingt-cinq bons élèves en ont bénéficié : ce résultat satisfait, à mon avis, les espérances qu'on peut légitimement fonder sur une telle expérience. Quant au travail qui s'est fait dans les classes, tout le monde en a vraisemblablement profité.

Prononciation. — M. Henning a remarqué, chez les assidus, des progrès très sensibles dans la prononciation de la part

de tous les élèves, mais surtout des petits. Et il déclare, ce qui est peut-être l'explication de ce fait : « Je me suis demandé pourquoi ce n'étaient pas les élèves des classes « supérieures qui témoignaient dans nos causeries du plus « grand intérêt et du plus grand courage à parler : j'ai remar- « qué que cela venait surtout de la gêne qu'ils éprouvaient « à s'exprimer en allemand, bien qu'ils connussent un grand « nombre de mots. Ils avaient l'air d'être retenus par une « sorte d'amour-propre qui les empêchait de faire les efforts « nécessaires pour arriver à parler couramment. Je crois « que cet état d'esprit des grands élèves tient à ce qu'ils ont « été instruits selon les anciennes méthodes, qui les mettent « à ce point de vue en état d'infériorité par rapport à leurs « camarades plus jeunes à qui la nouvelle méthode permet, « comme je m'en suis rendu compte par moi-même, de se « servir facilement du peu de mots qu'ils connaissent. »

Effet moral. Goût général pour la langue et conséquences. — Mais il est possible que le bénéfice le plus considérable qu'on puisse espérer de la présence d'un jeune étranger au collège, se trouve dans le goût tout particulier que prennent pour sa langue les bons élèves. Il y a eu ici comme un véritable engouement pour l'allemand de la part d'une dizaine de bons sujets, et je n'hésite pas à attribuer à la présence de M. Henning la vocation des deux ou trois élèves qui entreront en seconde B et qui sans cela auraient passé — sans enthousiasme d'ailleurs — dans la section C. N'est-ce point par cette voie que nous pourrons aider au recrutement de la classe de philosophie ? Et, à mon humble avis, il faudrait se féliciter si l'on parvient à sauver cette classe dans les collèges, où le caractère en apparence plus pratique de la section C risque d'attirer en mathématiques élémentaires tous les élèves, au détriment de la philosophie destinée à végéter ou à disparaître.

Renseignements pratiques. — Pour être complet, Monsieur le Recteur, je me permettrai de consigner dans ce travail quelques renseignements d'un ordre pratique que la présente expérience nous a suggérés et dont pourraient profiter les chefs d'établissements qui seraient désireux de le renouveler. Je laisse la parole à M. Henning. « Toutes les fautes « caractéristiques de la part d'un Français qui parle alle-

« mand, frappent tout de suite l'oreille de celui qui arrive « d'Allemagne, plus, évidemment, qu'elles ne pourraient « faire l'oreille d'un professeur d'origine française. J'en ai « fait une liste qui se complète chaque jour et je la donnerai « ensuite aux élèves, recopiée à plusieurs exemplaires, « comme un petit manuel d'observation pour la prononcia-« tion correcte...

« C'est aussi surtout pour la bonne prononciation qu'il ne « conviendrait pas, à mon avis, de conserver en France un « même lecteur plus de six mois ou un an au plus, parce « que, comme je l'ai éprouvé par mon expérience person-« nelle, nos oreilles finissent par s'accommoder à la pronon-« ciation des élèves et ne sont plus aussi vivement choquées « qu'au début... En outre je ne saurais jamais conseiller « assez vivement à tous ceux qui pourront me succéder, « de ne jamais laisser échapper, en causant, un mot de fran-« çais, parce que les élèves profiteront de notre connais-« sance de la langue française d'une façon très désavanta-« geuse pour eux. Quand ils surent ici que je connaissais « assez bien leur langue, ils essayèrent souvent de remplacer « le mot allemand qu'ils ne possédaient pas par un terme « français, au lieu de chercher à tout prix un synonyme ou « une expression qui leur permît d'être compris. »

Le lecteur devra toujours chercher à s'acquérir la confiance des élèves. Ils iront toujours plus volontiers à lui quand il se présentera comme un camarade plus âgé et non pas comme un maître venu pour « enseigner ».

Conclusion. — Je conclus donc au plein succès de notre expérience. Mais il ne faut pas attendre d'elle des résultats qu'elle ne peut point donner. Les mauvais élèves en allemand, s'il y en a, ne deviendront pas bons grâce à la présence d'un étranger; mais les passables pourront devenir bons, et les bons excellents. En outre il est permis d'espérer que ces résultats iront en s'étendant à mesure que disparaîtront les élèves instruits dans l'ancienne discipline.

Je crois de mon devoir, en terminant, d'attribuer une bonne part de ces résultats aux qualités personnelles de M. Henning. J'avais prévenu les élèves que j'exigeais pour lui le plus absolu respect : mais il a su se l'attirer tout naturellement par une réserve toute pleine de distinction,

par un mérite personnel vite reconnu de tous, enfin par une urbanité parfaite qui lui a valu de la part de la population un accueil tout cordial et parfois presque amical. Lui-même paraît satisfait des élèves qui l'ont entouré. Il a contribué à orner notre salle d'allemand par des envois qu'il a sollicités d'Allemagne, gravures, brochures, etc., etc.; il m'a demandé la permission d'offrir un volume à chacun des deux élèves qui avaient témoigné le plus de goût pour la langue allemande. Enfin nous nous séparerons avec des regrets qui, je l'espère, seront réciproques. Toutes ces raisons me font penser que je ne pourrai que difficilement retrouver un garçon de sa valeur.

Faut-il croire que tant vaut l'homme, tant vaut ici l'expérience ? Ce n'est qu'après l'avoir renouvelée avec un autre lecteur qu'il me sera possible de répondre.

SEBERT,
Principal du collège de Mauriac.

L'ENSEIGNEMENT PÉDAGOGIQUE
A L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

Je voudrais dire ici, très brièvement, ce que j'ai tenté de faire dans la conférence que j'ai l'honneur de diriger, c'est-à-dire dans l'une des deux conférences de grec de l'École normale. L'enseignement pédagogique donné dans cette conférence, durant l'année scolaire qui vient de finir, n'a eu, et ne pouvait avoir qu'un caractère provisoire. C'est un essai qui ne saurait engager l'avenir. Voici en quoi il a consisté.

Il m'a paru d'abord que la place de cet enseignement, dans l'état actuel des choses, était en seconde année, et non en troisième. Les élèves de troisième année, ceux du moins qui suivent mes conférences, ont à préparer le programme de l'agrégation des lettres ; il eût été dangereux de les distraire de cette préparation, qui réclame tout leur temps. Au contraire, leurs camarades de seconde année, libres d'examen, pouvaient être, sans péril, détournés momentanément de leurs études habituelles. Mais fallait-il donner à tous cette sorte d'initiation pédagogique préalable? Il m'a semblé qu'elle ne convenait qu'à ceux qui se dirigent du côté des lettres ou de la grammaire. Dans le plan d'études de 1902, le grec devient, en effet, une spécialité; les principes qui doivent en dominer l'enseignement ne peuvent, par suite, intéresser que ceux qui l'enseigneront, et, bien que tous les agrégés de grammaire et de lettres ne soient pas destinés à remplir cette tâche, il est nécessaire que tous soient en état, à l'occasion, de la remplir convenablement. Nos leçons de pédagogie ont donc été confinées dans la conférence dite *spéciale*, c'est-à-dire dans celle à laquelle assistent les seuls élèves qui comptent, l'année suivante, affronter l'une des deux agrégations littéraires.

Dans ces conditions mêmes, il était impossible d'aborder toutes les questions qui touchent de près ou de loin à la pédagogie de l'enseignement du grec. D'abord, faute de

temps. Cette pédagogie comporte, par exemple, tout un exposé historique considérable : il faudrait, pour se rendre compte exactement de ce qu'on peut attendre, aujourd'hui, de l'étude du grec, connaître les différentes phases par lesquelles cette étude a passé en France depuis la Renaissance jusqu'à nos jours; il faudrait aussi avoir jeté, ne fût-ce qu'un coup d'œil, sur la manière dont elle est comprise à l'étranger, notamment en Allemagne, en Italie et en Angleterre, sur les méthodes employées pour la rendre efficace et sur les modifications récentes apportées à ces méthodes. Tout cela eût exigé des recherches que je n'ai pu faire, et dont les résultats, même réduits à l'indispensable, eussent difficilement trouvé place dans un petit nombre de conférences.

Ensuite, il y a des choses qu'on n'apprend bien que par la pratique : tel est l'art de conduire, en classe, une explication d'auteur grec. Je ne nie pas que, sur ce point, de très utiles conseils ne puissent être donnés, mais rien ne vaut le contact avec les élèves, et le stage que les futurs agrégés seront prochainement appelés à faire sous la direction des professeurs de l'enseignement secondaire, les disposera mieux à s'acquitter comme il convient de cette partie de leurs fonctions, que toutes les théories.

Un mot, enfin, de la forme que j'ai cru devoir donner à nos conférences. Je me suis servi de l'expression *leçons de pédagogie : entretiens pédagogiques* serait plus juste, car les élèves y ont pris une part active. Chacun d'eux y a parlé successivement sur des sujets arrêtés en commun, et qu'il était libre de traiter comme bon lui semblait, en se conformant autant que possible à quelques indications très générales, uniquement destinées à l'empêcher de s'égarer. La leçon terminée, je la reprenais, la rectifiais, la complétais, parfois longuement. J'aurais souhaité que, dans certains cas, en particulier sur les nouveaux programmes, une discussion s'engageât entre quelques-uns de ceux qui avaient entendu la leçon et celui qui l'avait faite. Par suite d'une réserve qui n'est pas spéciale à l'École, ces échanges de vues ne se sont jamais produits. Mais, tels qu'ils ont été compris et pratiqués, ces exercices m'ont paru offrir, sur une série d'aperçus développés par le maître de conférences, l'avantage d'associer plus étroitement les élèves à

des réflexions d'autant plus intéressantes pour eux, que c'étaient eux-mêmes qui étaient invités à les faire. Les amener à regarder de près certaines formes d'enseignement, à concentrer leur attention sur des problèmes rarement agités, jusqu'ici, à l'École normale, à exposer eux-mêmes leur façon d'entendre le devoir futur, à en disserter avec inexpérience, mais sérieusement, avec le désir d'y faire œuvre utile et personnelle, tel a été mon but en provoquant leur intervention. Deux fois seulement, j'ai gardé la parole pendant toute la conférence : la première fois, pour reprendre un classement de copies du Concours général au sujet duquel, malgré le soin qu'y avait mis l'élève chargé de le faire, quelque doute était resté dans nos esprits; la seconde fois, — à la fin de nos *entretiens*, — pour coordonner et mettre en lumière les points de doctrine qui pouvaient être considérés comme acquis. C'est ainsi que ces *entretiens pédagogiques* ont occupé douze conférences espacées, du milieu de novembre 1902 à la fin de mars 1903.

J'arrive maintenant au détail.

Examen d'ouvrages récents destinés à l'enseignement du grec. — Un des devoirs du professeur est de se rendre un compte exact de la valeur des instruments de travail qu'il met entre les mains de ses élèves. Ces instruments, en ce qui concerne le grec, se sont singulièrement améliorés chez nous depuis quelques années. Il en est d'excellents; mais ceux-là même ne sauraient être employés sans contrôle : le professeur qui les recommande doit les avoir étudiés à fond, pour pouvoir en adapter l'usage aux connaissances, aux goûts, au degré d'application de son auditoire.

Deux ouvrages récemment publiés — tous deux de premier ordre — ne pouvaient manquer d'attirer notre attention : les *Extraits d'Aristophane* de MM. Louis Bodin et Paul Mazon (Paris, Hachette, 1902), et l'*Orestie d'Eschyle*, traduction nouvelle par M. Paul Mazon (Paris, Fontemoing, 1903). L'un et l'autre ont été examinés en conférence.

L'*Orestie* ne s'adresse pas proprement aux classes. C'est une œuvre de grand mérite, où l'auteur s'est efforcé de rendre sensibles les différences d'inspiration et de style qui distinguent, dans une tragédie grecque, les parties chantées des parties dialoguées. Ces différences ne devraient plus

être ignorées des élèves, et il serait à désirer, quand ils sont mis en présence des textes eux-mêmes, qu'ils pussent les saisir. Mais ce n'est pas pour eux, en réalité, qu'a été faite la traduction de M. Mazon; c'est bien plutôt pour les gens du monde qui ont oublié le grec, et qui se sentent, cependant, attirés par la Grèce et par sa littérature; c'est plus encore pour les jeunes professeurs, à qui elle suggérera toute sorte de réflexions sur l'art de traduire.

Il y a, en effet, bien des façons de traduire, suivant l'original auquel on a affaire et le but qu'on se propose en faisant passer cet original dans notre langue : un poète ne se traduit pas comme un prosateur, et une version, c'est-à-dire un morceau de quelques lignes, détaché d'un auteur, ne se traduit pas comme un ouvrage entier de cet auteur. S'agit-il d'une traduction de longue haleine, il faut encore tenir compte du public auquel on la destine. Tous les lecteurs n'ont pas les mêmes besoins, ni les lecteurs de tous les temps. Nous sommes sévères aujourd'hui, avec raison, pour le *Théâtre grec* du P. Brumoy : il suffisait pourtant à la plupart de ses contemporains. Quand Leconte de Lisle fit paraître sa traduction d'Homère, on s'éprit de la naïveté qu'il y avait répandue, parce qu'on voyait dans Homère un naïf : elle ne satisfait plus, maintenant qu'on a de lui une tout autre opinion. Les conditions que doit remplir une traduction varient avec l'éducation de ceux auxquels elle s'adresse. Elles varient de même avec la personnalité du traducteur. M. Mazon s'est fait d'Eschyle une certaine idée, qui transparaît dans son volume. Un autre s'en fût fait une idée différente, qui eût donné lieu à une traduction différente, également louable. Il n'y a pas de traduction définitive, pas plus qu'il n'y a, au théâtre, d'interprétation définitive d'un grand rôle. De pareilles considérations seraient sans doute déplacées dans une classe, bien qu'il puisse y avoir manière de les faire entendre; elles viendront certainement, ainsi que beaucoup d'autres, à la pensée de plus d'un professeur, et ce ne sera pas le moindre service que rendra la tentative si curieuse et si personnelle de M. Paul Mazon.

Les *Extraits d'Aristophane* ont un caractère plus scolaire. Les éditeurs y ont fait preuve de connaissances très étendues, mais on peut se demander si toute cette science, qui

s'est si abondamment dépensée en bibliographie, en critique verbale, en développements sur l'organisation matérielle du théâtre athénien, en renseignements sur la composition d'une comédie aristophanesque, en métrique, en commentaire explicatif, en observations sur la syntaxe des particules, est bien appropriée au but qu'elle vise. Ce but, c'est de faire comprendre et goûter aux élèves un des poètes les plus originaux de l'antiquité grecque ; et, sans doute, on ne peut atteindre à la pleine intelligence d'Aristophane sans le secours d'une multitude de notions accessoires; mais ces notions, il est à craindre que les élèves soient incapables, même en première, — la seule classe où Aristophane doive être expliqué, — de les acquérir par le simple maniement attentif et scrupuleux de l'édition de MM. Bodin et Mazon; l'aide du professeur leur sera toujours nécessaire pour mettre à profit les innombrables indications qu'elle contient, et celui-ci, s'il veut leur être utile, devra avoir fait du volume une étude approfondie. Rien n'est dangereux comme ces livres qui fournissent, pour pénétrer un auteur, de précieuses, mais encombrantes ressources; la tentation est grande de puiser séance tenante, dans cet appareil exégétique, de quoi illustrer le passage qu'on traduit, et cette manière de procéder produit sur l'auditoire le plus fâcheux effet. Ces éditions au copieux commentaire, pourvues d'introductions et d'appendices d'une véritable valeur scientifique, sont nombreuses aujourd'hui dans notre librairie scolaire, et elles font grand honneur à ceux qui les ont menées à bien, au prix de quelle peine! eux seuls, souvent, le savent; mais un doute vient à l'esprit relativement à l'usage auquel elles conviennent. Ne seraient-elles pas mieux à leur place dans les Universités, et n'y aurait-il pas lieu, pour l'enseignement secondaire, d'adopter la méthode allemande des textes sans notes[1]? On n'a pas de peine à se figurer quelle vie donnerait à la classe l'explication de textes grecs préparés par les élèves seulement au point de vue du sens, et commentés par le maître à l'aide de questions judicieusement posées, ou d'éclaircissements qu'il tirerait de son propre fonds. Une édition comme celle de MM. Bodin et

1. Cf. Bornecque, *L'enseignement des langues anciennes et modernes dans l'enseignement secondaire des garçons en Allemagne*, p. 12 et 66.

Mazon ne saurait, de toute façon, être employée sans un long et minutieux examen préalable, sans une vue nette de ce qu'il y faut négliger et sans une accommodation spéciale de ce qu'on en peut garder, aux besoins de ceux qui l'auront entre les mains.

Cette édition soulève une autre question de principe qui nous a particulièrement occupés en conférence : c'est celle de la mesure dans laquelle on peut, ou l'on doit, en classe, introduire les connaissances archéologiques. M. Bodin n'a pas voulu, à propos d'Aristophane, laisser de côté l'archéologie, et il faut l'en féliciter; s'il est une littérature qui gagne à être étudiée à la lumière des *monuments*, c'est la littérature dramatique des Grecs. Mais pour y gagner en effet, et n'y point perdre, il est nécessaire que l'archéologie s'y fasse discrète; là comme ailleurs, si l'on a recours à l'histoire de l'art pour éclairer tel écrivain, on ne doit pas oublier que c'est l'écrivain qui demeure le principal, et que toute vaine curiosité, tout développement explicatif qui dépasserait certaines limites et semblerait être à lui-même sa propre fin, ne servirait qu'à égarer les esprits.

Un autre écueil à éviter dans cette sorte de commentaire, c'est l'à-peu-près. Il faut savoir beaucoup d'archéologie pour pouvoir, à l'occasion, en parler de façon profitable, pour discerner surtout ce qui peut en être livré à de jeunes intelligences, de ce qui, trop incertain encore ou contesté, ne saurait leur être communiqué sans péril. S'il est souhaitable qu'une manière plus vivante, plus réaliste, d'étudier l'antiquité, pénètre dans l'enseignement secondaire, il faut se garder d'y porter une érudition de pacotille. Il y a quelques années, sous prétexte d'*égayer* les éditions classiques, on s'est mis à les remplir d'images, reproductions de monuments antiques trop souvent faites sans critique suffisante, et dont le choix même était parfois laissé à l'initiative de l'éditeur. Rien de déplorable comme un pareil procédé, et si les notions archéologiques données à propos de l'explication de certains auteurs devaient revêtir ce caractère d'imprécision, mieux vaudrait infiniment les négliger tout à fait et s'en tenir à l'ancienne méthode.

Corrections de copies du Concours général. — A défaut d'une classe à faire, il était possible de rapprocher nos *entretiens*

de la pratique en les faisant porter, à de certains jours, sur des devoirs d'élèves. M. le Recteur, par l'intermédiaire de M. le Directeur de l'École, avait bien voulu mettre à ma disposition un certain nombre de copies du Concours général, trente en tout, les cinq premières de six compositions dont j'avais désigné les années (version grecque et thème grec réunis de troisième, de 1902; version grecque de seconde de 1901; thème grec de seconde de la même année; version grecque de seconde de 1896; version grecque de rhétorique de la même année; version grecque de rhétorique de 1858). Ces copies, privées de leurs en-tête, et communiquées par l'Académie de Paris dans leur ordre d'inscription, non dans leur ordre de classement, sont restées pour nous anonymes. Sauf pour une année (1858), elles étaient accompagnées du texte même qui avait été dicté au Concours.

Voici l'usage que nous en avons fait.

Les unes ont été traitées comme des devoirs ordinaires. Deux copies de la même version étaient remises, par exemple, avec le texte, à un élève, qui les corrigeait et rendait compte de sa correction dans la conférence suivante. Il n'avait pas à les classer, mais il m'a semblé qu'un examen portant sur deux copies était de nature à suggérer un plus grand nombre de remarques, et à rendre, par suite, la correction plus intéressante.

Les autres ont été traitées comme des compositions. Une fois, les cinq copies d'un même concours ont été confiées à trois élèves, qui les ont corrigées ensemble comme ils l'entendaient, et qui ont chargé l'un d'eux de rendre compte, en conférence, du classement sur lequel ils s'étaient mis d'accord. Sans viser par là à une imitation puérile de ce qui se passe au Concours général, où, d'ailleurs, depuis bien des années, la plupart des commissions ne comprennent plus que deux membres, il m'a paru que la correction et le classement faits en commun, en permettant aux divergences d'appréciation de se produire, pouvaient montrer efficacement combien il est difficile d'assigner des rangs, quelles raisons variées et délicates doivent influer sur le jugement du correcteur, avec quelle discrétion, quand il s'agit d'une version ou d'un thème, il faut user de la liberté, laissée par

les règlements, de faire des *ex æquo*, quelle attention et quels scrupules exige l'attribution à chaque devoir de la note qui en exprime la valeur absolue, de cette note à laquelle familles et écoliers attachent une légitime importance, et qui est, à coup sûr, une des plus heureuses innovations de l'avant-dernière réforme pédagogique.

Une autre fois, c'est un seul élève qui a fait, sous sa responsabilité, le classement de cinq copies, et qui l'a justifié devant ses camarades.

De ces exercices, déversifiés à dessein, sont sorties des observations d'un caractère pratique, et d'autres d'un caractère plutôt théorique. Des unes et des autres je ne signalerai que celles qui offrent le plus d'intérêt.

Au point de vue pratique, la correction, en classe, d'une version ou d'un thème grecs, doit, semble-t-il, remplir deux conditions : servir à tous et ne pas ennuyer. Il va sans dire que le professeur doit avoir lu et annoté préalablement les devoirs dont il se propose de rendre compte, mais cela ne suffit pas : les élèves ne s'intéressent vraiment à ce qu'ils ont fait que quand on leur en parle en public, et leur en parler, ce n'est pas les inviter à lire devant leurs camarades, d'une voix qui manque d'autorité, leur devoir tout entier ou une partie de leur devoir ; c'est lire soi-même ce qu'on juge à propos d'en détacher pour le louer ou pour le blâmer. La correction ainsi pratiquée d'une version ou d'un thème, peut à la fois servir à tout l'auditoire et l'intéresser. Elle servira par les observations d'une portée générale que suggérera la correction orale de tel devoir ; elle intéressera par la façon dont le professeur associera plusieurs élèves, et parfois même un assez grand nombre d'élèves, à la correction, en comparant entre elles, pour les mêmes passages, des copies différentes. De ces comparaisons sortira naturellement le *corrigé*, ce complément indispensable de toute correction bien faite. Il y avait autrefois une manière de donner le corrigé d'un thème ou d'une version, qui n'allait pas sans inconvénient: on le dictait, et les élèves l'écrivaient sous la dictée, tout d'une haleine, en pensant à autre chose. Je ne crois pas que ce procédé soit aujourd'hui d'un usage courant ; d'excellents maîtres l'ont remplacé par un autre, qui consiste à faire suivre à l'élève la correction sur son

brouillon, et à lui rendre sa copie, pour qu'il la rapporte avec les changements indiqués. Le plus ou moins de soin ou d'exactitude dont témoignent ces remaniements, permet d'apprécier l'attention avec laquelle il suit en classe, et comprend ce qui s'y dit. Une pareille méthode convient surtout à des enfants, mais elle pourrait être, avec les tempéraments nécessaires, appliquée à des élèves plus âgés. L'essentiel, pour un corrigé, est de n'être point trop parfait : il risquera plus de convaincre s'il est, autant que possible, composé des meilleures phrases glanées dans les meilleurs devoirs, et quelquefois dans les moins bons. Il faut que les écoliers acquièrent le sentiment de ce dont ils sont capables, et ce sera pour eux un encouragement à mieux faire que de constater qu'ils ont, sur un point, atteint à une perfection relative.

Toute cette menue pratique, si importante, nos élèves l'apprendront surtout durant le stage. En conférence, c'est la théorie qui nous a plutôt retenus.

Il y a lieu, en grec, de distinguer entre la version et le thème. Celui-ci n'est qu'un moyen de contrôler les connaissances grammaticales. La valeur éducative de la version est de beaucoup supérieure. Nous avons longuement insisté sur cette différence, ainsi que sur les difficultés du choix d'un thème ou d'une version.

Une *Instruction ministérielle* qui remonte à plus de trente ans, recommande de prendre de préférence pour textes de thème latin des morceaux d'auteurs latins, traduits en français, et depuis, si je ne me trompe, la même recommandation a été faite pour le thème grec. « Le thème, dit la circulaire du 27 septembre 1872, adressée aux proviseurs, n'étant guère qu'un moyen d'étudier les règles et de s'accoutumer aux tournures, on pourrait... en emprunter les textes au latin même : le corrigé serait une page d'un auteur classique. Mais exercer pendant plusieurs années les élèves à traduire des morceaux d'écrivains français, et attacher d'autant plus de prix au résultat que le morceau sera plus difficile, plus éloigné, par la pensée et par la forme, du tour d'esprit des anciens, c'est là un travail plus curieux qu'utile. »

On ne peut mieux dire. Pourtant, cette doctrine soulève quelques objections, dont la plus sérieuse est la suivante,

du moins pour le grec. Si, dans un texte de thème grec, on doit avec soin éviter les formes de langage et les pensées auxquelles les anciens Grecs étaient étrangers, il est difficile de méconnaître la différence d'intérêt que présentent, pour la langue et pour le style, quelques lignes de Bossuet ou de Montesquieu, et une traduction, même bien faite, d'un passage de Xénophon ou de Platon. Dans le premier cas, l'élève aura d'abord à se pénétrer des qualités propres à un auteur, pour essayer de les rendre sans trop les affaiblir, et cette nécessité, par l'attention et la réflexion auxquelles elle l'obligera, ne pourra que lui être salutaire ; dans le second cas, il se trouvera en présence de la pensée décolorée d'un auteur, c'est-à-dire en présence d'un texte médiocre, dont la traduction exigera de lui moins d'intelligence et d'effort. Ce dernier exercice peut néanmoins être pratiqué de temps en temps : il intéressera en faisant saisir la distance qui sépare deux langues. On se gardera, dans tous les cas, de considérer comme l'équivalent d'un corrigé le morceau dont la traduction française aura été donnée à transposer en grec : l'original grec restera toujours trop éloigné de la transposition pour lui servir de modèle, et un corrigé ne doit jamais paraître un modèle inaccessible.

Le choix d'une version est autrement délicat. Il faut n'avoir jamais été appelé à donner une version pour n'avoir pas sur la conscience d'avoir eu quelquefois la main malheureuse. Une version — une version grecque, puisque c'est de grec qu'il s'agit uniquement ici — ne doit être ni une énigme ni un instrument de torture, ni un morceau qui finit quand celui qui l'a choisi en a jugé la longueur suffisante, ni un passage tronqué, où l'on a fait des coupures, ni la suite d'un raisonnement ou d'un récit qu'on ne peut comprendre sans le secours de ce qui précède, ni un texte mal établi, ni un fragment de quelque auteur de basse époque, dont le vocabulaire et la syntaxe risquent de déconcerter des hellénistes novices. Une version doit avoir un titre, qui renseigne dès l'abord sur son contenu ; elle doit être courte, parce que l'effort intellectuel qu'elle réclame, pour être faite comme il convient, a ses limites, bien vite atteintes ; elle doit être facile, pour ne point décourager, et parce que c'est en classe que peuvent être abordés les textes difficiles, mais l'élève

livré à ses seules forces ne doit pas être exposé à les dépenser en pure perte : il faut qu'il ait conscience qu'il marche vers un but, et il faut que ce but ne fuie pas devant lui ; elle doit être intéressante, former un tout se suffisant à lui-même, et pouvoir donner lieu, lors de la correction, à quelque commentaire historique, littéraire ou moral. Un des obstacles au bon choix d'une version grecque a longtemps été la défiance envers les élèves : par crainte de les voir recourir à une traduction, on leur donnait des textes rares, qui n'avaient pas été traduits, ou dont la traduction était difficile à trouver. Il eût mieux valu tâcher de découvrir la fraude, ou, si chimérique que cela puisse paraître, gagner sur eux, par l'ascendant du caractère, de ne point frauder. Le plan d'études de 1902 a sagement introduit, en quatrième et en troisième, l'enseignement de la morale : la première morale, pour un écolier, est la stricte observance de ses devoirs d'écolier.

Je me reprocherais d'omettre, à propos de ces copies du Concours général, la remarque suivante. C'est à dessein que j'avais demandé qu'on voulût bien faire figurer parmi elles des compositions appartenant à une époque ancienne; j'avais indiqué la date de 1858 : je pensais que de là pourrait sortir une comparaison instructive pour nous. Or nous avons été frappés de la faiblesse des versions grecques de 1858 par rapport à celles de ces dernières années. Le texte proposé était, il est vrai, fort difficile : c'était le début de la troisième *Néméenne* de Pindare. Ce choix est loin d'être irréprochable ; il explique en partie la médiocrité des devoirs couronnés. Mais ce qui apparaît surtout dans ces devoirs, c'est un vague, un à-peu-près beaucoup plus rare aujourd'hui, sinon tout à fait absent des bonnes versions du Concours; c'est une certaine virtuosité littéraire, séduisante au premier abord, mais qui agace bientôt par ce qu'elle a d'imprécis et de vide. On traduit, à l'heure actuelle, avec plus de probité et en serrant de plus près le texte ; on ne comprend pas toujours, mais ce que l'on comprend, on le rend mieux ; on sait plus de grec qu'on n'en savait en 1858. C'est là un fait dont nous avons eu la preuve, quelque incrédulité que doive rencontrer une affirmation aussi contraire à l'opinion courante.

Examen des programmes de grec des classes de quatrième, troisième, seconde et première. — Dans le nouveau plan d'études, le grec — facultatif — commence en quatrième, et, dès la quatrième, le plan d'études indique des recueils ou des auteurs qui doivent servir à l'enseigner. Ces auteurs se multiplient à mesure qu'on avance; mais le maître n'est pas tenu de les faire tous entrer dans son enseignement : il peut choisir parmi eux ceux qui lui semblent le plus propres à intéresser ou à instruire ses élèves. Un remarquable rapport de M. Henri Bernès, présenté au Conseil supérieur dans sa session de juillet 1895, explique les raisons de cette liberté laissée aux professeurs. L'arrêté ministériel qui s'est inspiré du vote du Conseil n'a point, que je sache, été rapporté; de là ces nombreux textes d'explication grecque conservés, avec quelques variantes, dans le plan d'études de 1902.

Quatre de nos conférences ont été consacrées à l'appréciation de ces textes, à la comparaison de leurs inconvénients et de leurs avantages. Puisque les préférences sont permises, il est juste de mettre de futurs professeurs à même de les manifester, en attendant qu'ils en changent, instruits par l'expérience. Il est utile, de toute façon, qu'ils connaissent dès l'École les programmes qu'ils auront à appliquer, et qu'ils en étudient l'esprit. Ces divers examens ont provoqué beaucoup d'observations intéressantes, qu'il serait trop long d'exposer dans ces quelques pages; je compte y revenir ailleurs en détail.

Résumé et conclusion. — Il était nécessaire, après ces leçons d'élèves, de grouper méthodiquement ce qui devait en être retenu, et de combler les lacunes. C'est ce que j'ai essayé de faire dans une dernière conférence, où, après avoir défini le but qui semble devoir être assigné désormais à l'étude du grec, j'ai brièvement traité ces trois points :

De la légitimité, dans la forme actuelle de notre activité et de nos mœurs, d'un enseignement du grec restreint, non pas nécessairement à une élite, comme on se plaît à le répéter, mais à une minorité;

Des connaissances qu'on doit exiger du professeur chargé de cet enseignement;

De l'application de ces connaissances.

Quoi qu'on pense, d'ailleurs, sur ces questions, il convient

de réserver l'avenir, et d'attendre, pour se faire des opinions arrêtées, que le nouveau plan d'études, qui ne compte qu'un an d'application, — et d'application transitoire, — ait fourni les indications que ne peut manquer de donner son fonctionnement normal. Jusque-là, une excessive rigueur dans les principes ne serait point de mise. On n'en doit pas moins s'attacher à quelques principes, du respect desquels dépendra, pour ce qui regarde le grec, le succès de la réforme.

Je me ferais scrupule, en terminant, de passer sous silence l'extrême bonne volonté que j'ai rencontrée chez les élèves de l'École pour des exercices qui leur étaient aussi nouveaux. Il y a deux ans, — j'en ai fait l'expérience, — la pédagogie s'introduisant sous des apparences didactiques dans la conférence de grec de seconde année, eût été fort mal accueillie. Ceux qui connaissent imparfaitement l'École Normale — et c'est la grande majorité de ceux qui en parlent — ignorent quelle souplesse, quel continuel éveil de l'attention sur les choses du dehors, y rendent aisées les évolutions les plus improbables. On y a vite compris, sous l'empire de certaines préoccupations qui hantent actuellement beaucoup de bons esprits, que l'heure de la pédagogie est venue pour notre enseignement secondaire, et que l'École ne saurait se désintéresser plus longtemps de problèmes aussi intimement liés aux idées contemporaines sur la démocratie et sur le rôle qui y appartient à l'État. On s'y est mis à l'œuvre, non sans tâtonnements, mais avec une sincérité non douteuse, et ces occasions de parler enseignement ont fait apparaître des qualités tout à fait dignes d'éloge. Je ne sais si les auteurs de ces exposés pédagogiques ont pris à les faire autant de plaisir que j'en ai eu à les entendre, mais je crois pouvoir avancer que le temps qu'ils y ont passé n'a pas été perdu.

PAUL GIRARD.

UN NOUVEL ENSEIGNEMENT DE LA GÉOMÉTRIE[1]

Les *Nouveaux Éléments de géométrie* de M. Méray ne pouvaient pas être inconnus à l'École primaire supérieure de Dijon, puisque c'est dans cette maison, grâce à l'initiative de l'un de ses professeurs, que le premier essai pédagogique en a été fait, il y a 27 ans déjà, avec les résultats les plus encourageants obtenus d'emblée[2], et c'est le souvenir de cet heureux essai qui décidait M. le Recteur Adam, en 1899, à laisser le champ libre entièrement aux maîtres personnellement désireux de le reprendre.

Les résultats obtenus à Auxerre à partir de 1900 et publiés par MM. Mironneau et Billiet, donnaient les plus grandes espérances et affirmaient en particulier l'aptitude des nouveaux aperçus à pénétrer avec une égale facilité dans l'esprit des plus jeunes élèves.

Nous étions dès cette époque disposés à rentrer dans un mouvement dont les perspectives étaient si séduisantes, et, dès que des assurances nous furent données officiellement du côté du jury des examens du certificat d'études primaires supérieures, M. Monnot, professeur à l'école, voulut bien s'offrir pour essayer le nouvel enseignement.

Mais la mise à exécution de ce projet dût encore subir un ajournement forcé, parce que l'épuisement soudain de l'édition primitive des *Nouveaux Éléments* nous plaçait dans l'impossibilité de mettre le livre entre les mains des élèves. Nous n'avons donc pu nous mettre à l'œuvre qu'à la rentrée

1. On sait que le Conseil académique de Paris a abordé dans sa dernière session la question de l'enseignement des sciences dans les classes des lycées et collèges. (Voir la *Revue universitaire* du 15 juillet 1903, p. 173). Les idées présentées dans l'article que nous publions ici, bien que se rapportant plus spécialement à l'Enseignement primaire supérieur, nous paraissent offrir un vif intérêt au point de vue même de l'Enseignement secondaire. M. Jules Tannery leur a consacré un remarquable article dans la *Revue pédagogique* du 15 juillet 1903 (l'Enseignement de la géométrie élémentaire).

2. L'auteur de cette expérience a été M. Chancenotte, encore actuellement attaché à l'École ; il n'avait en vue que la préparation rapide aux éléments de géométrie descriptive, d'une classe de candidats aux écoles d'Arts et Métiers. Mais au bout de trois années (1876-1879), il fut arrêté net dans cette voie par des circonstances indépendantes de sa volonté.

de 1902, ce que nous avons pu faire grâce à des tirages des premières feuilles de la nouvelle édition, que l'auteur nous a donnés en quantité suffisante pour que chaque enfant en eût un exemplaire.

Nous avons tenu à constituer notre expérience dans les conditions les plus larges et les plus rationnelles, en opérant sur des enfants ignorant tout en géométrie, en laissant la moitié d'entre eux à l'ancienne géométrie, pour y trouver plus tard des sujets témoins, en égalisant les intelligences de part et d'autre autant que possible. A cet effet, nous avons pris pour sujets témoins, traités par les procédés euclidiens, les élèves de 1re année composant la section de l'enseignement *industriel*, M. Monnot étant chargé d'expliquer la géométrie Méray aux élèves de 1re année de l'enseignement *général*, en même nombre (80 à 90), et de même âge (12 ans 1/2 en moyenne) que ceux de l'autre section ; et chacune des deux sections a été partagée par moitiés en deux divisions comprenant l'une, *A*, les élèves présumés les meilleurs d'après les notes de l'examen d'entrée, l'autre, *B*, le surplus.

A la fin de cette première année, on aurait pu essayer une comparaison entre les quatre sections, mais cette épreuve nous a paru prématurée, étant données la très grande dissemblance des notions figurant dans les débuts des deux méthodes, et aussi l'exiguïté des deux champs dont le parcours était possible en un an pour des enfants aussi jeunes. Par exemple, sur telle question expliquée dans une section, celle-ci aurait triomphé, l'autre échoué piteusement ; sur telle autre, le contraire exactement se serait produit. Il faut donc attendre que les deux sections aient étudié le même ensemble de matières, pour formuler des appréciations non illusoires sur la valeur relative des deux méthodes.

Comme leurs camarades de l'autre section, les élèves instruits d'après la méthode Méray avaient une heure et demie de leçons de géométrie par semaine, en deux séances. Leur professeur, M. Monnot, a déjà 22 années d'enseignement de la géométrie (d'après la méthode euclidienne, bien entendu) et le livre de M. Méray étant resté en réimpression pendant toute l'année, il n'a pu se l'approprier qu'au jour le jour, sans prendre connaissance des deux derniers tiers, conditions évidemment défavorables dont il ne faut pas manquer

de tenir compte[1]. Si M. Monnot était exempt de scepticisme, il n'avait pas non plus l'enthousiasme irréfléchi d'un néophyte; il s'est mis à l'œuvre tranquillement, sans idées préconçues, en chercheur uniquement préoccupé de la découverte de la vérité.

A d'autres le soin, s'il y a lieu, de juger la valeur mathématique du livre de M. Méray, ceci n'étant pas de mon ressort et n'important que fort indirectement aux intérêts dont nous avons la charge. Je reste sur le terrain pédagogique, me limitant à l'observation des progrès quotidiens des élèves, de la facilité avec laquelle ils s'assimilent les vérités sous leur forme nouvelle, avec laquelle ils saisissent l'enchaînement des propositions et les retiennent.

Les quatre premiers chapitres du livre de M. Méray ont été exposés en entier, presque textuellement, aux élèves ; la simple transcription de leurs titres et de leurs paragraphes montrera mieux que quoi que ce soit la nature et l'étendue des matières étudiées, l'ordre dans lequel elles ont été présentées.

CHAPITRE PREMIER. — PREMIÈRES NOTIONS. — Objet et nature de la géométrie. — Abstractions fondamentales. — Premières propriétés de la droite et du plan. — Notions de direction et premiers faits s'y rattachant. — Premières applications.

CHAP. II. — PARALLÉLISME DES DROITES ET DES PLANS. — CAS D'INTERSECTION. — Mouvement de translation. — Parallélisme en général. — Droites parallèles. — Droite et plan parallèles. — Plans parallèles. — Applications. — Cas d'intersection des droites et des plans. — Parallélisme des demi-droites, demi-plans, demi-espaces.

CHAP. III. — PERPENDICULARITÉ DES DROITES ET DES PLANS. — Mouvement de rotation. — Perpendicularité en général. — Plans perpendiculaires à des droites. — Droites perpendiculaires. — Plans perpendiculaires. — Nature du mouvement d'une figure dont un plan glisse sur un plan fixe.

CHAP. IV. — COMPARAISON DES SEGMENTS RECTILIGNES. — Définitions et premières propositions. — Segments découpés sur deux droites par des droites parallèles ou des plans parallèles. — Applications.

S'attachant fort peu aux *abstractions fondamentales*, M. Monnot a abordé promptement les intuitions premières

1. Cette nouvelle édition n'a paru que dans les premiers jours de septembre 1903, c'est-à-dire longtemps après la clôture du cours (chez P. Jobard, à Dijon).

de la rubrique *Premières propriétés de la droite et du plan.* Cette partie de la tâche du professeur a été la plus ardue, comme de raison, puisqu'il s'agissait là de faire entrer dans de très jeunes cerveaux, absolument novices, des idées nouvelles pour eux jusqu'à l'étrange, même quantité de mots dont la plupart, quoique de français courant, n'avaient auparavant aucun sens pour eux. M. Monnot n'a eu qu'un peu de patience à dépenser, pour arriver à leur faire franchir cette porte d'entrée; il y a réussi en leur mettant sous les yeux, avec tact et habileté, tous les objets matériels pouvant leur procurer la vision de ces premières intuitions, rarement des figures au tableau noir, mais des règles, des ardoises, des équerres, les murs et planchers de la salle avec leurs intersections, un tiroir en mouvement, une porte tournant sur ses gonds, etc.

Mais une fois initiés aux faits géométriques comme à leur langage spécial, les enfants ont tous suivi avec une grande facilité leurs combinaisons successives par voie de déduction. Le jeu d'un tiroir qu'on attire, puis qu'on repousse, a promptement fixé dans leur esprit la notion du mouvement de translation d'où toute la théorie des parallèles est tirée; une leçon, par exemple, a suffi pour leur faire distinguer la *glissière fixe* de la *glissière mobile* et ce qui s'y rattache; l'analyse de ce mouvement fondamental avait si bien pénétré dans leur esprit, que plusieurs en ont reconnu d'eux-mêmes les principales circonstances dans le jeu de l'équerre sur sa règle pour l'exécution des premiers tracés auxquels ils ont été mis promptement. Après cela, la théorie des parallèles est devenue presque aussitôt un jeu pour eux, parce que chaque démonstration se fait en peu de mots et par le retour continuel des mêmes idées, parce qu'ils saisissaient sans peine le point de départ et le point d'arrivée, limitant un intervalle logique toujours exigu et facile à combler; il n'a pas été rare d'en voir quelques-uns improviser eux-mêmes une démonstration sur la seule indication de l'hypothèse et de la conclusion.

Aussi le professeur, hanté au début par des inquiétudes sur ce qui se passerait quand viendrait le raisonnement proprement dit, serré et incessant, en fut délivré dès l'enchaînement des premiers anneaux. Les élèves étaient attentifs et visiblement intéressés; plus de ces découragements

qui se manifestaient autrefois chez nombre d'élèves par un regard vague caractéristique, par des bâillements ou même de la dissipation. On peut dire que cette étude de la géométrie, où cependant tout est bref et précis, mais en contact incessant avec les réalités matérielles, est presque un jeu entre le maître et les élèves, ceux-ci demandant tous, ou presque tous, à être questionnés. Quand un élève est au tableau, ou plutôt sur l'estrade, maniant devant ses camarades une règle (la droite) d'une main, une ardoise de l'autre (le plan), il est plaisant d'observer l'attitude, les jeux de physionomie de ceux-ci : loin de chercher à s'enfuir de la classe par la pensée, de s'abandonner à de folles envolées vers la liberté et les jeux de la cour ou des rues, on les voit, jusqu'au dernier élève du groupe, suivre du regard le tracé des lignes de l'espace, le mouvement des objets mis en translation ou en rotation devant eux.

Qu'en admettant l'équivalence d'une seule translation à plusieurs successives, M. Méray ait enfreint ou respecté les règles de la rigueur ascétique sur lesquelles on a voulu jusqu'ici courber les esprits des écoliers, je déclare n'en avoir cure. Les nôtres, eux, n'en ont aucun souci ; ils voient ce que le maître veut leur faire apercevoir, ils suivent les raisonnements, ils s'assimilent et retiennent le tout ; leur curiosité est incessante, l'ennui a disparu de la classe ; raisonnablement, que voudrait-on de plus?

Mes observations sur l'enseignement de la théorie des perpendiculaires et de la fin des matières de cette année ne seraient que la reproduction des précédentes. Il y a cette différence, que la complication des faits va en augmentant, mais aussi que l'esprit des enfants est devenu plus apte à les manier, plus agile à surmonter les difficultés nouvelles. Par exemple, M. Monnot se demandait comment serait gravi le seuil présenté par la recherche de la perpendiculaire commune à deux droites (non situées dans un même plan), car elle implique l'appel et plusieurs combinaisons de presque toutes les notions antérieures. Eh bien, ce pas a été franchi comme les autres.

Je puis dire que ce n'est point sans surprise que j'ai assisté au déroulement de ce nouveau cours. MM. Chancenotte et Billiet nous affirmaient bien, qu'il était accessible aux enfants, mais, à la lecture, personne ne s'imaginerait

qu'il le soit à ce point pour nos élèves. Pour s'en rendre pleinement compte, il faut assister à une séance d'interrogations comme celle qui fut faite en présence de M. le Recteur, le 24 juin. Dans l'espace de trois quarts d'heure, 14 élèves furent appelés successivement sur l'estrade et, sauf un accroc, leurs réponses furent toutes remarquables par leur promptitude, leur assurance et leur précision, au point que si je n'eusse pas connu la classe et le maître, j'aurais pu croire à une supercherie.

Dans notre succès, il faut naturellement faire une part considérable à l'habileté du professeur, à son expérience et à son dévoûment; mais il faut consigner ici, qu'une fois expliqué à la leçon orale, le livre de M. Méray, malgré son caractère absolument scientifique, sans concession faite à l'obtention prématurée de la facilité par voie d'écourtement des théorèmes ou de négligence dans les démonstrations, s'est montré parfaitement accessible à nos enfants. Tous le maniaient et s'en sont servi pour repasser, quelquefois pour aller d'eux-mêmes un peu en avant. Le jeune B., arrivé assez longtemps après les autres, a bientôt demandé à être interrogé, et le maître ayant fini par céder à ses instances, il a très bien répondu; il s'était mis au courant par la seule lecture du livre. Je dois dire que cet enfant est d'une intelligence exceptionnelle.

Les matières exposées dans le cours représentent tout le cinquième livre de la géométrie classique avec tous ses développements, une partie du premier et le point essentiel du troisième (proportionnalité des segments de deux droites compris entre deux parallèles). On a démontré 100 théorèmes environ; on n'a pu résoudre qu'une dizaine de problèmes, à cause du peu de temps accordé; mais le professeur a suppléé à cette omission forcée en multipliant pour les élèves les occasions d'appliquer les principes du livre à la conception de la structure des corps placés autour d'eux (perpendicularité, sur les planchers et le plafond de la salle, de l'intersection de deux murs, parallélisme ou orthogonalité, ou perpendicularité de deux de ces arêtes, etc., etc.).

Y a-t-il équivalence avec ce qui a été enseigné dans la section industrielle (les deux premiers livres)? Oui, par le nombre des énoncés, non, par le nombre des faits qu'ils impliquent. Dans la géométrie de M. Méray, il y a nombre

de développements, même d'idées nouvelles qui manquent dans l'ancienne. L'auteur nous assure que le terrain conquis est plus grand encore en réalité parce qu'il embrasse les plus importants et les plus difficiles, par leur place au début, des principes dont le reste de la géométrie ne comprend plus que des combinaisons variées; il ajoute que les progrès iront toujours en s'accélérant, et ces affirmations sont confirmées par les dires des professeurs qui ailleurs ont exposé la totalité du livre. En attendant que nous puissions en juger par nous-mêmes, nous présumons, d'après un passé sans une déception, que plus tard nous n'aurons qu'à parler exactement comme eux.

Au point de vue pratique, l'acquis est considérable : les élèves qui nous quitteraient aujourd'hui comprendraient facilement la coupe des pierres, ainsi qu'en gros la structure et le jeu des outils employés dans les ateliers.

Y aurait-il lieu de réduire les difficultés du début? Le livre de M. Méray commence par des considérations générales assez étendues, qui semblent avoir été écrites moins pour les élèves que pour le maître; mais en les condensant dans un langage approprié, celui-ci peut en faire passer la substance dans l'esprit des enfants. Il ne saurait y avoir d'idée fausse, c'est essentiel.

On pourrait se demander encore si ces procédés si expéditifs et si attrayants pour les jeunes intelligences ne peuvent nuire à la formation de l'esprit mathématique ou la retarder. Nous pensons maintenant le contraire. Et si les énoncés peuvent paraître moins clairs, c'est qu'ils nous dérangent dans nos habitudes, nous qui avons été bercés depuis notre enfance dans les étroites et raides conceptions de la géométrie euclidienne. Avec les débutants, l'objection s'évanouit. Les énoncés nouveaux sont d'une correction irréprochable, tous les mots portent, avec une signification précise et invariable. Les démonstrations sont au moins aussi rigoureuses, sans compter leur clarté, leur brièveté extrêmes et leur illustration toujours facile par la présentation des premiers objets venus, dans les cas où la figure tracée en perspective sur le tableau noir serait mal comprise.

Toutes les parties oiseuses ont été impitoyablement sacrifiées par l'auteur; tout ce que nous avons enseigné est substantiel et nécessaire. Nos élèves ont emmagasiné beau-

coup plus d'idées qu'avec l'ancienne géométrie. Par exemple, l'achèvement du cours d'arithmétique ayant laissé libres quelques heures, on les a consacrées aux premières leçons de géométrie descriptive; les élèves les ont parfaitement comprises. Je demande l'effet qu'elles auraient pu produire sur les témoins des divisions A et B de notre section industrielle.

Nous ne saurions voir une dépression de l'esprit mathématique chez des élèves dont la curiosité toujours éveillée ne demande qu'à marcher en avant; chez ce petit B., déjà nommé, qui, à 12 ans, cherchait déjà des théorèmes de son cru et en avait effectivement trouvé un minuscule.

Au sujet des rapports du nouvel enseignement avec celui du dessin, notre optimisme ne saurait s'atténuer. L'enfant comprend immédiatement le jeu de la règle et de l'équerre; la notion de perpendicularité dans l'espace comme sur le plan vient de très bonne heure aussi. Mais il y a mieux : dès la première année, l'enseignement du dessin se trouve en parfaite harmonie avec celui de la géométrie théorique. Je rappelle que nos élèves ont parfaitement bien compris les notions très élémentaires de géométrie descriptive qui ont pu leur être données sur le point et la droite dans l'espace. L'avantage d'un pareil enseignement est inappréciable pour l'apprentissage du travail manuel, où les élèves sont tenus d'exécuter des constructions sur de simples dessins mis entre leurs mains.

Les conclusions à tirer de ce rapport sont assez claires pour que je puisse me dispenser de les résumer en articles catégoriques. Notre premier succès a été complet, dépassant nos espérances. Nous ne songeons qu'à continuer l'épreuve si heureusement commencée, à la reprendre avec de nouveaux élèves.

Nous savons que déjà le bruit de ce que nous avons osé les premiers a ému au près et au loin d'autres écoles primaires supérieures, et que plusieurs, grandes ou petites, ont déjà pris leurs mesures pour nous imiter dès la rentrée prochaine. Nous en concevons une fierté qui nous semble légitime; mais n'est-ce pas une preuve presque décisive de ce qu'il y a de sérieux dans le succès que nous affirmons?

P. Martin,

Directeur de l'École primaire supérieure de Dijon et de l'École pratique de commerce et d'industrie.

UNE SIMPLIFICATION POSSIBLE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE GRECQUE

A partir de la rentrée qui vient de s'effectuer, l'enseignement du grec ne commence plus qu'en quatrième, et, dans cette classe, le professeur dispose, chaque semaine, de trois heures seulement pour étudier, avec ses élèves, la déclinaison, la conjugaison, les verbes irréguliers les plus usuels, les mots invariables et les éléments de la syntaxe : je ne parle pas des explications, qui, cependant, rempliront la plus grande partie du troisième trimestre. Dès lors, il y a, je crois, intérêt à ne faire apprendre aux élèves, dans la déclinaison et la conjugaison, que les formes dont la connaissance leur est vraiment indispensable pour comprendre, dans un texte grec, 99 lignes sur 100. S'il en est qu'on ne rencontre que de loin en loin, encore pas chez tous les auteurs, ni dans tous les ouvrages, n'est-il pas évident qu'il y aura bénéfice à les laisser de côté, un mot du professeur, en classe, ou une note de l'édition expliquant la forme inconnue ? Or tel est le cas pour les formes de duel, abstraction faite des formes δύο, δυοῖν, ἄμφω, ἀμφοῖν.

Je n'ai pas la prétention de donner ici une statistique exacte du duel chez tous les écrivains grecs : ce serait la matière d'une étude spéciale, voire d'une thèse. Mais ce que l'on sait, par les travaux déjà existants[1], c'est qu'Hérodote n'emploie jamais le duel : on lit même, chez lui, non pas δυοῖν,

1. Cf. surtout Blackert, *De vi usuque dualis numeri apud Græcos : I apud Homerum*. 1837, Cassel, Diss. — Roeper, *De dualis usu platonico*, 1878, Bonn, Diss. — Keck, *Ueber den Dual bei den griechischen Rednern*, dans les *Beiträge* de Schanz, 1882, Würzburg.

mais δυῶν. Les orateurs présentent très peu de formes de duel. Eschine n'en offre pas, non plus que Dinarque ; il faut lire, en moyenne, 17 pages de l'édition Teubner pour en rencontrer une chez Isocrate, ce nombre s'élève à 20 pour Lysias et à 28 pour Démosthène. En particulier, on n'en trouve aucun exemple dans les sept *Philippiques* ou *Olynthiennes*, ou dans le *Discours sur la Chersonèse ;* dans le *Pro Corona*, il n'y en a qu'un. Platon se sert plus souvent de ce nombre ; cependant, dans le septième livre de la *République*, il n'y en a pas d'exemple ; on en trouve un seul dans le premier et le sixième livres de ce même ouvrage et deux dans le *Cratyle*. Le duel, dira-t-on, est relativement fréquent dans Homère : mais c'est en Seconde A seulement que l'on aborde la lecture de l'*Iliade* et de l'*Odyssée*. En particulier, le duel des verbes est rare ; il y en a onze formes en tout chez les orateurs attiques ; sur cent formes de duel, il y en a 26 chez Platon, 17 chez Aristophane et Sophocle, 13 chez Eschyle, et 10 seulement chez Euripide qui soient tirées des temps conjugables du verbe. Donc, si dans les quatre années de grec, l'on explique 500 pages — ce qui serait un beau résultat — il y a des chances pour que les élèves n'y trouvent qu'une cinquantaine de formes de duel, dont dix tirées de verbes.

D'ailleurs les Grecs employaient si peu le duel « qu'il est impossible de dire quelle forme il avait pour certains noms contractes de la troisième déclinaison »[1]. Il y a plus : pour l'article même, on n'est pas d'accord sur la question de savoir si, au génitif-datif duel, il y avait une forme spéciale de féminin. C'est dire que l'on enseigne aux élèves des formes, non seulement assez peu fréquentes, mais souvent attestées par un seul passage d'une inscription ou même d'un manuscrit, et plus d'une fois incertaines.

J'ajoute que la petite réforme que l'on préconise ici est réalisée en Allemagne, où je n'ai jamais vu enseigner le duel dans les lycées : cependant on y étudie le grec d'une façon beaucoup plus approfondie que chez nous et les résultats obtenus sont incomparablement supérieurs à ceux que nous obtenons. En France aussi, il est déjà des professeurs qui, dans l'étude de la déclinaison et de la conjugaison, laissent

1. Riemann et Goelzer, *Phonétique*, § 414.

de côté le duel, même dans les établissements de l'État : c'est ce que m'ont prouvé, à maintes reprises, les réponses faites par les candidats au baccalauréat.

Il n'y a donc, semble-t-il, aucun inconvénient à cesser de faire apprendre, par les élèves, les formes de duel autres que δύο, δυοῖν, ἄμφω, ἀμφοῖν. En quatrième, on se bornerait à signaler l'existence et à indiquer la valeur du duel ; il serait convenu que, dans les éditions classiques, une note expliquerait toutes les formes de duel qui se rencontreraient. Que de temps[1] l'on gagnerait ainsi pour les explications !

HENRI BORNECQUE,

Professeur adjoint à la Faculté des Lettres de Lille.

1. Il semble que l'on pourrait également supprimer des grammaires destinées aux classes, pour les raisons que je viens d'exposer, la déclinaison dite attique : mais, comme je n'ai pas de statistique à apporter, je me borne à indiquer la chose.

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

Fréderic Lachèvre. — Bibliographie des recueils collectifs de poésie publiés de 1597 à 1700, donnant : 1° la description et le contenu des recueils ; 2° les pièces de chaque auteur classées dans l'ordre alphabétique du premier vers, précédées d'une notice bio-bibliographique, etc. ; 3° une table générale des pièces anonymes ou signéees d'initiales (titre et premier vers) avec l'indication des noms des auteurs pour celles qui ont pu leur être attribués ; 4° la reproduction des pièces qui n'ont pas été relevées par les derniers éditeurs des poètes figurant dans les recueils collectifs ; 5° une table des noms cités dans le texte et le premier vers des pièces des recueils collectifs, etc., etc. TOME DEUXIÈME (1636-1661). Recueils de Carvin Besongne, de Louis Champoudry, de la Vve Loyson, de Ch. de Sercy, d'Ant. de Sommaville, etc., etc. Et pièces non relevées par les éditeurs de Chapelle, Charleval, Desportes, Gombauld, Lalane, François Maynard, Montplaisir, Saint-Amant, Saint-Pavin, Sarasin, Théophile. — Paris, librairie Henri Leclère, 1903, in-4°.

J'ai déjà signalé le mérite de cette excellente publication qui fait grand honneur à la bibliographie française et à M. Lachèvre. Elle sera l'instrument indispensable de quiconque voudra étudier d'un peu près l'histoire littéraire du XVIIe siècle.

Le titre promet beaucoup, et l'ouvrage tient plus encore. Car M. Lachèvre a compris avec raison dans son dépouillement les recueils mêlés de prose et de vers.

On suit notamment dans les recueils beaucoup mieux que dans aucune œuvre individuelle certaines modes littéraires, celles des *énigmes*, des *rondeaux*, des *bouts rimés*. Puis M. Lachèvre rencontre dans ces recueils la plupart des poètes secondaires et moins que secondaires, et jusqu'aux plus complètement oubliés du XVIIe siècle : les notices qu'il nous donne sur eux constituent une bibliographie sommaire, mais précieuse des poètes du XVIIe siècle : on n'avait rien en ce genre.

De plus, dans son *Appendice*, il ajoute aux pièces des recueils non imprimées dans les éditions particulières des auteurs certains morceaux rares qu'il a recouvrés, comme, d'après un exemplaire unique, *la Lune parlante*, de Saint-Amant, dont Livet, Fournel, Durand-Lapie avaient nié l'existence. Un certain nombre de pièces de Maynard sont données pour compléter l'édition Garrisson, dont il faut d'autre part retrancher, comme MM. Lachèvre et Durand-Lapie l'ont montré, tout le premier volume, qui appartient à un homonyme François Ménard.

—Comment sur Jacqueline Pascal, M. Lachèvre a-t-il pu omettre de renvoyer à Sainte-Beuve, et surtout à Faugère, *Lettres opuscules et mémoires de Madame Perrier et de Jacqueline, sœurs de Pascal*, 1845 ? Pour Rotrou, si l'on cite l'intéressant opuscule de Vianey, pourquoi omettre les travaux de Stiefel et de Steffens sur les sources et la chronologie du théâtre de Rotrou ? Pour Théophile, il faut ne pas omettre l'étude de Mlle K. Schirmacher, qui

est ce qu'on a de meilleur, et pour Tristan, l'excellente thèse de M. N. M. Bernardin. Puisque M. Lachèvre ma fait l'honneur de noter mon étude sur les sources espagnoles de Voiture, je lui signalerai mon article sur Gongora, qui a paru aussi dans la *Revue d'Histoire littéraire*, et qui contient quelques indications sur Scarron et ses emprunts à Gongora.

Répertoire alphabétique des thèses de doctorat ès lettre, des Universités françaises, 1810-1900, avec table chronologique par Universités et table détaillée des matières, par **Albert Maire**, bibliothécaire à la bibliothèque de l'Université de Paris. Paris. Alphonse Picard, 1903, in-8°.

Nous nous outillons peu à peu. Le répertoire de M. Maire, dans un petit volume, et dans un ordre et avec une table commodes, nous donne tout ce qu'il nous faut : des titres exacts, faciles à retrouver. L'importance de cet instrument se comprend aisément, si l'on songe que depuis vingt ans une bonne partie, et, si l'on excepte les Revues spéciales, peut être la meilleure partie du travail scientifique se fait en France sous la forme de thèses de doctorat.

Jean Bertaut, abbé d'Aunay, premier aumônier de la reine, évêque de Séez (1552-1611), par l'abbé **Georges Grente**, professeur de rhétorique au petit séminaire de l'Abbaye-Blanche, à Mortain. Paris, librairie Victor Lecoffre, in-8°, 1903.

Il y a dans cette thèse de doctorat beaucoup de travail et de recherches. La biographie de Bertaut a été enrichie (c'est la meilleure et plus forte partie du livre); son caractère éclairé, son œuvre augmentée d'un discours dont jusque-là on ignorait l'auteur. L'étude littéraire est juste dans les grandes lignes. D'autre part, le livre est mal composé : la méthode de travail est incertaine, avec de fâcheux défauts ou des lacunes graves. Une bonne partie des citations et des témoignages sont sans références précises. La bibliographie est confuse, et, quoique riche, présente des lacunes regrettables : on ne doit pas ignorer la bibliographie des recueils collectifs de poésies de Lachèvre. La critique est parfois bien sommaire, et M. Grente, pour des rapprochements littéraires qu'on peut expliquer en toute hypothèse, donne bien facilement à Bertaut le *Cantique de la Vierge* et se débarrasse vraiment avec trop d'aisance des faits certains qui invitent à le rendre à Duperron. L'étude de l'œuvre poétique de Bertaut se réduit trop à une analyse littéraire des qualités et des défauts, diffuse en deux cents pages. Les problèmes précis d'histoire littéraire que pose le sujet sont systématiquement évités. M. Grente se dérobe à la recherche des sources italiennes de Bertaut. Il ne s'est pas douté qu'à cette date on doit commencer à s'inquiéter des sources espagnoles : j'ai indiqué dans la *Diane* et dans *Castillejo* les sources probables du fameux morceau qui seul a immortalisé Bertaut : *Félicité passée*... Il n'a même pas méthodiquement étudié et défini les sources françaises de Bertaut, disciple de Ronsard et de Desportes, et la relation qui l'unit au maître. Sur les ballets de cour pour lesquels Bertaut a écrit un certain nombre de vers, M. Grente n'ajoute à peu près rien à Victor Fournel. C'était l'occasion de creuser un peu une partie de ce sujet sur lequel V. Fournel n'avait donné qu'un aperçu général, et de faire avec quelque précision l'étude de ces divertissements pour l'époque. Comment étaient composés ces ballets? Bertaut s'est-il associé à d'autres poètes? Ne peut-on rapprocher les deux pièces de Bertaut *Pour des Nymphes qui défient Amour* et *Amour vaincu de ces nymphes*[1], que donne pour la première

1. Quoi qu'ait dit M. Grente à sa soutenance, je ne trouve pas plus ces deux pièces dans les *Muses ralliées* de 1599 que M. Lachèvre ne les y avait trouvées.

fois le *Nouveau recueil* de 1609, des vers de Malherbe faits dans le ballet de Madame, en 1609, pour *De petites Nymphes qui mènent l'Amour prisonnier*? Si cette conjecture était vraie, Bertaut évêque aurait fait des vers de ballet. Il ne faudrait pas non plus supposer que la décence des vers de Bertaut s'explique parce qu'il écrivait ses ballets pour la reine: quelques-unes de ces pièces figurent dans des recueils de 1597 et 1599 : or Marie de Médicis n'arrive en France qu'en 1600. Il y aurait ainsi bien des études à pousser, qui auraient donné au livre de M. Grente une précision et une valeur qu'une estimable analyse littéraire ne saurait avoir.

La dernière phase de la pensée religieuse de J.-J. Rousseau, ou son fragment allégorique sur la Révélation, par **Louis Thomas**, D. Th. Lausanne et Paris, 1903, in-8°.

M. Thomas a choisi un texte court, mais un sujet important. Rien de plus énigmatique pour le sens, mais rien de plus intéressant pour l'accent que ce morceau allégorique de J.-J. Rousseau. Il suffisait de s'y attacher pour faire un petit ouvrage qui eût assez de corps, sans y comprendre des études digressives et incomplètes sur la folie ou sur le suicide de Rousseau, ou sur la philosophie religieuse de Voltaire. M. Thomas a raison de donner grande attention au ton vraiment religieux et à la couleur vraiment poétique du fragment. Je n'oserai dire pourtant qu'il ait éclairci les problèmes qu'il soulève. La date demeure pour moi incertaine, et rien n'oblige à la placer pendant le séjour d'Ermenonville, plutôt que pendant les années de séjour à Paris ou même le séjour en Dauphiné, dont on a deux lettres sur Jésus (à Moultou et à M. de***) qui méritent d'être rapprochées de l'allégorie. Je ne suis pas plus sûr du sens que lui donne M. Thomas. Il tire le texte du côté du Christianisme confessionnel, plus qu'à mon sens il n'est légitime de le faire. Il y voit une opposition du paganisme au christianisme et Jésus venant accomplir l'œuvre manquée par les philosophes antiques, même par Socrate. Je suis convaincu, pour moi, qu'il ne faut pas donner à cette allégorie une interprétation *historique*, et que ce sont de purs symboles que Rousseau présente. Il y a trois termes dans le morceau, les philosophies, les Églises, et Jésus ou l'Évangile. Les philosophies ne sont pas les philosophies antiques, mais sous les traits du philosophe voilé, « exctement vêtu » comme le songeur, et ceux de Socrate devenu un symbole, toute philosophie douteuse qui à mots couverts, et sans en avoir l'air, ruine la superstition, et toute philosophie dogmatique qui la détruit par une offensive directe. Les prêtres ne sont pas les prêtres païens, mais toutes les Églises qui abritent la superstition et le fanatisme, qui obligent à l'hypocrisie et se défendent par l'excommunication ; l'image qui « de sa main gauche tenait un cœur enflammé, et de l'autre acérait un poignard », n'a jamais été un symbole du paganisme. Jésus, « l'homme populaire et ferme », qui nous est montré « prêchant une morale divine », n'est pas le Jésus de l'histoire ecclésiastique et du dogme, le rédempteur qui meurt sur la croix. La Passion n'est pas rappelée même par allusion. Jésus est l'Évangile qui parle au cœur; il est l'idéal religieux que la conscience saisit dans l'Évangile. La divinité n'est pas plus nettement affirmée ici que dans les autres œuvres de Rousseau, et surtout n'est pas affirmée comme dogme. Nulle autre révélation que celle de la conscience et du sentiment n'est affirmée, et la grâce dont il est question dans la première partie n'est pas la grâce des théologiens, qui suppose la rédemption : elle n'implique aucune profession de dogme. C'est la grâce des théistes, des hommes sincères qui abjurent l'orgueil philosophique et se laissent éclairer par le sentiment intérieur. « Tout homme a droit d'espérer être éclairé, lorsqu'il s'en rend digne. » (Prof. de foi du vicaire savoyard.) Il est vrai pourtant que ce mor-

ceau va au delà de l'*Émile* : ce n'est pas par la doctrine, mais c'est par la profondeur du sentiment, par l'intensité de la vie religieuse qu'il dénote.

Gabriel Monod. — Michelet et l'Italie (Lettres et documents inédits). — Estratto del fascicolo di maggio 1903 della *Rivista d'Italia*. Rome, 1903, br. in-8°.

M. Monod connaît également bien l'Italie et Michelet : il a pu retracer leurs rapports dans une étude aussi exacte que vivante. Des fragments du journal, des extraits de la correspondance de Michelet avec Mazzini, Amari, Brofferio, M. et Mme Orlando, Montanelli, Correnti, Villari et F. Sabatier, forment un intéressant appendice. — P. 9. Je ne crois pas que ce soit « dans un esprit de haute équité » et par une « belle sympathie d'historien et d'homme pour toutes les nations » que Michelet s'est parfois (en 1838) résigné à la domination autrichienne en Italie. Quand il aime mieux voir l'Italie autrichienne que française, et même que libre, c'est pour moi une trace de ce fatalisme historique, de cette légitimation idéaliste du fait, dont Michelet, pendant la première période de sa vie, n'a pas su entièrement se garder. L'histoire est pour lui le duel de la matière et l'esprit, de la fatalité et de la liberté, duel dont les étapes et les phases, les insuccès et les succès partiels sont déterminés par les conditions géographiques et morales. Voilà pourquoi il a été nécessaire et bon que l'Italie fût asservie aux Autrichiens. Michelet s'est affranchi plus tard de ce fatalisme. — P. 5. Je ne crois pas, malgré le journal publié par Mme Michelet, que ce soit en 1821 que Michelet a découvert Vico dans Dugald Stewart. C'est dans une note du traducteur de Dugald Stewart (et non pas dans la *Philosophie de l'esprit humain*, mais dans l'*Histoire abrégée des sciences métaphysiques*, etc.), que Michelet rencontre Vico, et cette note est dans un volume publié en 1823 et que Michelet n'inscrit sur la liste de ses lectures qu'en janvier 1824. Je voudrais, d'ailleurs, être bien sûr de la date de divers fragments cousus ensemble par Mme Michelet dans *Mon Journal* : elle me paraît avoir parfois rapproché sous la même année des morceaux qui ne sont pas du même temps.

G. Michaut, ancien élève de l'École normale, agrégé de lettres, doyen de la Faculté des lettres de Fribourg en Suisse. — **Sainte-Beuve avant les Lundis. Essai sur la formation de son esprit et de sa méthode critique.** Paris, A. Fontemoing, 1903, in-8°.

Gros travail, et travail bien fait. Information vaste, investigation scrupuleuse, probité critique, sincère effort d'impartialité : cette thèse de doctorat a tout ce qu'on peut demander à une thèse. Ce sera un outil solide pour le travail futur : les deux bibliographies des écrits de Sainte-Beuve et des écrits consacrés à Sainte-Beuve rendront de grands services. Je ferais quelques réserves sur le jugement général du caractère de Sainte-Beuve qui résulte de cette étude. Dans la recherche douloureuse que fait Sainte-Beuve d'une doctrine ou d'une foi où il puisse trouver certitude et bonheur, ses échecs successifs sont, pour M. Michaut, des indices d'une maladie de la volonté : je n'y vois que de la santé. Sainte-Beuve cherche l'absolu : ses échecs prouvent l'acuité de son jugement, l'honnêteté de son esprit. M. Michaut, toujours porté à mettre au compte de la volonté l'impuissance de croire, attribue aux mœurs de Sainte-Beuve la défaite de sa volonté : je tiens pour certain que des faiblesses, qui, depuis le roi Salomon jusqu'à Chateaubriand, n'ont jamais eu l'incrédulité pour conséquence, n'ont pas seules contribué à rejeter Sainte-Beuve hors la foi : il y a eu quelque chose d'intellectuel dans son refus de croire. Et n'est-ce pas la rupture de Lamennais avec Rome qui a fait désespérer Sainte-Beuve de sa propre conversion? Les mœurs n'y sont pour

rien. Mais quand il a vu que le catholicisme social qui seul l'avait séduit était condamné à Rome, que le prêtre en qui il avait vu l'interprète de la tradition religieuse n'était qu'un isolé, un révolté, rien qu'un grand individualiste, et qu'il avait failli prendre les fantaisies d'un homme pour l'établissement de Dieu, alors, comme le catholicisme orthodoxe n'avait rien qui parlât à son esprit ni à son cœur, comme il n'avait accepté ce catholicisme-là que comme un poids supplémentaire dont il fallait bien se charger, il a rejeté ce poids dès qu'il a vu qu'il ne restait que cela, et il a senti que c'était fini de sa capacité d'être chrétien. M. Michaut nous expose tout ce drame : il sait bien que le moment est décisif, et que là les sens se taisent. Il a exagéré aussi la part de l'aigreur et des rancunes dans la critique de Sainte-Beuve. La grande question, et celle où le public est le plus intéressé, c'est de savoir si Sainte-Beuve dit vrai : or, en général et surtout dans le *Chateaubriand*, il dit vrai. Ses antipathies l'ont parfois éclairé : il ne les a pour ainsi dire jamais satisfaites aux dépens de la vérité. Cette constatation-là doit se faire d'abord. Un autre point où des objections peuvent s'élever, c'est sur l'emploi que fait parfois M. Michaut d'une méthode originale qui d'ailleurs est en elle-même et en général excellente. Il a recueilli et classé à leur date tous les passages des articles de Sainte-Beuve où l'on peut voir des aveux de ses états intimes. Dans le grand nombre des textes qui sont ici rassemblés, il en est dont le sens et la portée ne me paraissent pas avoir été très exactement appréciés par M. Michaut. Il a vu parfois des confessions où il n'y en avait pas, et une confession religieuse là où il n'y avait qu'une déclaration morale[1]. Il a pris pour un jugement définitif sur *Chateaubriand* — et jugement absurde — ce qui n'était qu'une appréciation des *Martyrs* — et appréciation défendable quoique sévère[2]. En un mot, malgré toute l'honnêteté scientifique de M. Michaut, en ces matières où le choix dépend souvent d'impression subjectives et où il s'agit toujours de fines nuances, on fera bien de retourner aux textes et de contrôler le sens des citations en les remettant à leur place. On n'aura, d'ailleurs, dans bien des cas, qu'à conserver les interprétations de M. Michaut, et là même où on croira devoir les rectifier, l'utilité de son immense répertoire demeurera entière. C'est l'avantage d'un travail aussi méthodiquement conçu et exécuté que les imperfections inévitables n'en diminuent guère la valeur. Il faudrait souhaiter qu'il se remît à la besogne avec courage pour compléter cette biographie psychologique et la conduire jusqu'à la mort de Sainte-Beuve.

G. Michaut, Scholæ normalis olim alumnus, nunc Ordinis Philosophorum Universitatis Friburgensis Helvet. Decanus : *Quibus rationibus Sainte-Beuve opus suum de* XVIe *sæculo iterum atque iterum retractaverit : cui dissertationi adjectus est ejusdem operis apparatus criticus.*

Bonne et utile dissertation qui peut servir de complément à l'un des chapitres de la thèse française. L'appareil critique, très soigné, tiendra fort bien lieu d'une édition critique du *Tableau*. Il y a là un exemple à suivre : lorsque la thèse latine sera supprimée, dans un avenir prochain, on pourra ainsi nous constituer une collection d'éditions critiques, ou, quand la question de propriété littéraire interviendra, d'appareils critiques qui, rapprochés des textes courants, feront le même office.

Pierre Quentin-Bauchart. — Lamartine homme politique. La politique intérieure. Librairie Plon, in-8°, 1903.

1. Cf. p. 250 et 251 ; 296 ; 502.
2. Cf. p. 564.

Dans la narration animée et sobre que nous offre M. Quentin-Bauchard, il y a d'abord un récit de la Révolution de 1848, qui fait comme le fond du tableau. Je le laisse à critiquer aux historiens, qui nous diront si l'auteur a toujours été complètement informé et si ses sympathies ou ses opinions n'ont pas, à son insu, commandé ses jugements. Il y a en second lieu un portrait, une biographie politique de Lamartine dont l'idéalisme généreux et l'orgueil naïf, l'énorme puissance de chimères et d'illusion, les vues hautes et pénétrantes, les élans, les velléités, les inconséquences, et la duplicité candide ressortent en pleine lumière. On voit, dans ce livre, comment Lamartine, en se croyant maître de la France et directeur de la Révolution, a tiré les marrons du feu pour une bourgeoisie conservatrice et apeurée, qui l'a mis de côté, dès qu'elle a été rassurée, et qu'on a pu faire de la réaction sans péril. J'aurais souhaité que M. Quentin-Bauchart nous montrât Lamartine dans ses circonscriptions et dans la politique locale. Qu'est-ce qu'un député sans électeurs, sans intérêts électoraux, qu'on ne voit qu'à Paris et à la Chambre? Il allait bien voir ses électeurs quelquefois, tout Lamartine qu'il était. Il leur parlait, il leur écrivait; il avait ses journaux, ses agents. C'est cela que j'aurais voulu voir.

Pages choisies des grands écrivains. Dickens. Traduction nouvelle et introduction par **B.-H. Gausseron.** Librairie Armand Colin, 1903, in-16.

Dickens avait sa place marquée à l'avance dans la Collection des *Pages choisies*. La seule objection qu'on pût faire est que c'est pour les jeunes gens un auteur à lire tout entier, et non par pages détachées. L'introduction met en lumière l'inspiration tout à la fois autobiographique et sociale de beaucoup de ses œuvres. Le choix est bien fait, et donne envie de prendre en main l'œuvre intégrale de Dickens.

Boris de Tannenberg. — L'Espagne littéraire, portraits d'hier et d'aujourd'hui. Première série. Toulouse-Paris, 1903, in-12.

Dans cette série figurent le dramaturge Manuel Tamayo y Baus, le critique Marcelino Menendez y Pelayo, les romanciers José Maria de Pereda et Doña Emilia Pardo Pazán. Cette dernière est un peu sacrifiée et méritait plus que le court article de journal qui lui est consacré. Les trois autres études sont développées avec largeur, et font bien connaître les écrivains qui en sont l'objet. Les analyses sont assez amples et nombreuses pour donner l'idée des œuvres. La sympathie que M. Boris de Tannenberg ne ménage pas à ses auteurs, n'exclut pas l'impartialité ni les réserves qu'on voudrait parfois plus accusées. Il est certain pourtant que l'Espagne littéraire du XIX[e] siècle mérite d'être plus connue qu'elle ne l'est chez nous : pour qui voudra s'y aventurer, M. Boris de Tannenberg sera un guide agréable et sûr.

J.-Ernest Charles. — Les Samedis littéraires. Perrin et C[ie], 1903, in-16.

Je crois, à lire le volume, qu'il y a bien des choses, en dedans et à côté de la littérature, sur lesquelles Ernest Charles et moi nous ne serions pas d'accord. Mais cela m'est bien égal, cela ne m'empêchera pas de le louer. J'en sais qui là-dessus m'accuseront de dilettantisme, de scepticisme, etc., etc. C'est tout juste le contraire. J'ai mes idées, j'y tiens, et je trouve naturel qu'un autre ait les siennes et y tienne. J'aime un critique qui dit ce qu'il pense, et ne s'inquiète pas de savoir si l'homme dont il parle est arrivé, ou appuyé, s'il est de l'Académie ou du faubourg Saint-Germain. Surtout M. Ernest Charles m'a gagné par sa brave préface. Il a énoncé très bien « les trois devoirs de la critique française à l'heure présente » : guerre aux

industriels avides; guerre aux arrivistes plats; dévouement à l'expansion de l'esprit français dans la civilisation européenne, à l'extension de notre empire intellectuel. C'est là un excellent programme, et qui m'ôte l'envie de chicaner le critique qui l'a tracé, sur quelques-unes des applications. D'ailleurs, il y a bien des fois où il a raison, raison sans pitié, mais lumineusement raison : lisez le compte rendu de l'*Étape*. Lisez aussi le bilan de Zola : vous verrez qu'il sait éviter les « éreintements » faciles. Mais il faut lire tout le volume : même en ce qui me choque, je goûte la vigueur originale et spirituelle de l'analyse. S'il y a trop d'esprit parfois, c'est un défaut qu'il n'est pas donné à tout le monde de se faire reprocher. Il y a d'ailleurs encore plus de bon sens.

André Hallays. — En flânant. A travers la France. Librairie académique Perrin et Cie, 1903, in-16.

Sous un titre accommodé à notre désinvolture moderne, M. André Hallays nous offre ce qu'au XVIIIe siècle on eût intitulé *Voyage littéraire et artistique*. En Touraine, il est allé visiter Rabelais et Balzac; en Berry, Talleyrand; en Saumurois, Balzac encore et son père Grandet; dans la vallée du Loir, Ronsard; en Bourgogne, Bussy et Buffon; en Provence, Godeau et Mme de Grignan. Très bien informé sur la biographie de tous les écrivains, il illustre de descriptions exactes, *comprises*, et *vues* aussi, leurs œuvres et leur vie : il faut retenir ce petit livre sans prétention, notamment pour l'étude de Rabelais et de Ronsard. A côté de ses notes littéraires, M. André Hallays nous donne des impressions d'art. En Touraine, en Saumurois, en Velay, en Bourgogne, en Normandie, à Aix et à Avignon, il observe et il sent la beauté des vieux monuments, leur harmonie avec le pays où ils se sont dressés, ou l'harmonie que les siècles ont mise dans l'œuvre disparate des hommes; il s'intéresse aux écoles, si intéressantes en effet, d'art provincial; et il se fait, avec autant de sens que d'esprit, le défenseur, le conservateur des ruines contre les architectes qui ne rêvent que de fabriquer du vieux-neuf.

A. Aulard. — La Révolution française et les Congrégations. Exposé historique et documents. Paris, Ed. Cornély, 1903, in-12.

Ce petit livre contient un exposé impartial et impersonnel de la question des congrégations et des solutions légales qu'on y donna pendant la Révolution; puis une reproduction *in extenso* des procès-verbaux et comptes rendus des séances des assemblées et des textes de loi qui se rapportent à cet objet. En même temps que très instructif, sur une matière encore actuelle, le recueil de M. Aulard inaugure une méthode nouvelle et qu'il serait fort important de voir appliquer avec soin. Jusqu'ici, on ne nous présentait guère que des exposés systématiques ou passionnés sur l'historique des questions aujourd'hui débattues. Rarement, avait-on essayé, comme M. Émile Bourgeois sur la liberté de l'enseignement, de nous faire un abrégé rigoureusement historique. Encore moins, avait-on mis à notre portée les sources importantes. Il serait à souhaiter que le recueil de M. Aulard fût le commencement d'une série, et que, pour les grandes affaires politiques et sociales que notre temps doit traiter, des recueils analogues, faits avec la même méthode, permissent au public de se renseigner précisément, exactement et en toute indépendance sur les antécédents historiques qui rendent compte de l'état présent des choses. Quel intérêt n'aurait pas aussi une bibliothèque ainsi composée pour l'enseignement de l'histoire contemporaine et pour l'éducation des électeurs.

Gabriel Séailles. — Les affirmations de la conscience moderne. Librairie Armand Colin, 1903.

Il faut lire tout ce volume; il est digne de M. Séailles. Il faut lire, en particulier, ces beaux et clairs articles, *Vie intérieure et action sociale, Un problème d'éducation, La libre pensée.* Ce sont les propos d'un directeur de conscience qui sait les réalités morales d'aujourd'hui, et les a séparées des rêves ou des illusions d'hier, qui sait les cas de conscience dont l'âme d'aujourd'hui peut être tourmentée, et les moyens de les résoudre sans ruser et sans déchoir. Mais il faut lire surtout, et méditer longuement, l'étude qui s'offre la première : *pourquoi les dogmes ne renaissent pas.* Dans cet exposé impartial, respectueux du passé et des croyances qui ont duré, M. Séailles nous montre comment le dogme de l'Église, jadis de plain-pied avec la science et la conscience de l'humanité, s'est par son immobilité de plus en plus séparé de la conception de l'univers et des croyances morales qui évoluaient toujours. C'est là un beau et profond morceau d'histoire philosophique, fait pour rendre, à ceux que nos luttes confuses parfois énerveraient, la sérénité, la patience et l'espoir.

Jacques Rocafort, docteur ès lettres, professeur au lycée Saint-Louis.— **L'unité morale dans l'Université.** Paris, librairie Plon, 1903, in-16.

Si l'on va au fond de ce livre, si on en dégage l'esprit des formes où l'enveloppent la facilité brillante et l'habileté apologétique de l'auteur, on a le droit de dire qu'il en a peu paru sur ce sujet d'aussi dépourvus de justesse et d'esprit. M. Rocafort veut établir un dogme universitaire et ce dogme est en deux articles. Premier article : le spiritualisme cousinien, ou plutôt encore la religion civile de Rousseau, Dieu, l'âme et l'immortalité. Second article. le nationalisme. M. Rocafort dit *le patriotisme*, je l'avoue. Mais un patriotisme qui se resserre en un étroit militarisme, qui s'intègre le catholicisme comme une forme nationale, qui impose, comme un pieux sacrifice ou un noble devoir, l'altération de la vérité historique, ce patriotisme-là, c'est justement ce qu'on appelle le nationalisme. On pourrait s'amuser de voir cet adorateur de la tradition nationale nous en recommander chaudement le mépris, et nous prôner la tradition allemande, pour nous convertir au mépris patriotique de la vérité qui est, paraît-il, la règle dans l'enseignement historique chez nos voisins. D'ailleurs, dans ce livre d'un éducateur, vous ne trouverez pas qu'il soit utile d'enseigner le respect de la vérité (il n'est question que de se mettre au-dessus d'elle, au nom de ce faux patriotisme qui est une insulte à la patrie), ni le respect de la loi (il n'en est parlé de la loi que pour autoriser l'individu à résister à l'oppression de la loi qui le gêne). Voilà donc les deux articles du *Credo* universitaire que M. Rocafort définit. C'est très bien : mais comment s'y prendra-t-il pour s'assurer que les professeurs adhèrent au dogme? S'il exige d'eux une croyance intérieure, comment la vérifiera-t-il? C'est l'inquisition. S'il se contente d'une profession extérieure, où sera la valeur morale d'un tel enseignement? Ce sera une vaine étiquette ou une triste hypocrisie.

Il y a, de plus, dans ce livre des choses qui ne sont pas franches. M. Rocafort veut quelque part qu'on accepte intégralement le « bloc français », toute la France continue et collective (p. 106). Soit; mais il n'a qu'un moyen de le faire, c'est de mettre en pratique ce relativisme pour lequel M. Rocafort me prend à partie, confondant par une fâcheuse méprise ce relativisme avec le dilettantisme dont il est l'antidote. Savoir que toutes les solutions sont les solutions d'un temps, correspondant à une étape de la civilisation et de la conscience, c'est le moyen — sans renoncer au droit d'adhérer de toute sa

conviction, d'aider de toute son énergie aux solutions du temps dont on est et de la conscience à laquelle on participe — c'est le moyen d'être juste envers tous les hommes de bonne volonté qui successivement se sont dévoués à des formes passagères de vérité, à des formes épuisées, remplacées, auxquelles nous ne croyons plus, dont nous avons même le droit de détester les survivances et les résidus dans le présent. Hormis ce relativisme qui n'est, en d'autres termes, que l'impartialité historique, je ne sais pas de moyen de prendre l'histoire d'aucun peuple comme un bloc. Il y aura toujours dans cette histoire des conflits et des successions de traditions entre lesquels il faudra bien choisir. C'est ce que nous fait sentir M. Rocafort quand il parle de la France éternelle (100) : ce n'est plus la France tout court, et cet adjectif grandiose implique tout un travail de critique ou de sympathie pour dégager de la confusion du passé l'image idéale de la France qui plaît à M. Rocafort. Ainsi fait-il sans nous en avertir; et d'abord, la tradition protestante de la France (Le Fèvre d'Étaples, Calvin, Coligny, d'Aubigné, c'est « la Réforme allemande »), puis toute la tradition généreuse, humaine de la France, toute sa tradition révolutionnaire et démocratique, il s'en débarrasse allégrement. La Déclaration des droits de l'homme n'est plus pour lui qu'un « document », qu'il soumet à la critique (c'est même la seule fois, dans l'éducation, où il fasse de l'usage de l'esprit critique un devoir) : que devient donc ce « bloc français » dans lequel, selon lui, il ne nous appartient pas de choisir? On dirait qu'il ne pardonne à la Révolution que ses batailles et ses conquêtes. De tout le « bloc » français, il ne reste que la guerre et le catholicisme : voilà « la France éternelle ».

M. Rocafort tient particulièrement au catholicisme. Il écrit, par un arrangement sans doute patriotique, mais un peu fort de la vérité : « Avec tous nos grands hommes, elle (l'Université) ne se trompera pas en voyant dans le vieux culte national, non seulement un excellent support de la moralité individuelle, mais la condition essentielle du rôle politique de la France dans le monde. » Henri IV, Richelieu et Napoléon, qu'il atteste, n'avaient cure des « supports de la moralité individuelle ». Henri IV s'est fait catholique parce que « Paris valait bien une messe ». Pour Henri IV et Richelieu « la condition essentielle du rôle politique de la France », c'était l'alliance avec les nations protestantes contre la catholique maison d'Autriche et au besoin contre le pape. Pour Napoléon, le Concordat, ç'a été un instrument de police intérieure, le prêtre étant à ses yeux le gendarme de la conscience, et ç'a été le moyen d'avoir, à Paris, le pape pour couronner le nouveau Charlemagne. Aussi « patriotique » est l'idée de M. Rocafort de donner l'insuccès du protestantisme en France comme une preuve de sa répugnance à l'esprit national et de son caractère étranger (il écrit la Réforme *allemande* feignant qu'il n'y eut pas une réforme *française*) : des opérations comme la Saint-Barthélemy et la Révocation, que M. de Vogüé lui-même trouverait sans doute plus que rudes, prouvent que le protestantisme ne s'adaptait pas si mal à la France, puisqu'il a fallu tant de force pour le supprimer.

M. Rocafort veut que la France ait une armée pour se défendre contre les attaques de l'étranger. Qui de nous ne veut aussi passionnément que lui que la patrie soit défendue, si on l'attaque? J'ai le droit de dire, puisque c'est moi qu'il cite d'abord (p. 145, n. 1), qu'il fausse les textes, pour représenter ceux qui répudient son nationalisme étroit, farouche et barbare, comme des gens « disposés à faire bon marché de sa puissance et de son salut (la puissance et le salut de la France), sous prétexte que sa dissolution sera favorable à des sociétés nouvelles ». On trompe un lecteur, quand on interprète ainsi le texte qu'on cite en note. — Sur le droit, sur le devoir de défendre la patrie attaquée, qui contredira? Si ce n'était que cela que

M. Rocafort voulait, il nous attaquerait moins. Mais il s'est trop enfiévré pour les batailles, il a trop aimé les promenades napoléoniennes à travers l'Europe, trop exalté les Austerlitz sans vouloir voir que les Austerlitz conduisaient aux Waterloo, pour n'avoir en tête que la défense de la patrie attaquée. Et, en effet, il écrit : « pour défendre cette terre (de la patrie) et ces morts *autant que pour faire rayonner efficacement notre génie*, rien ne vaut une bonne armée ». Ou cela ne veut rien dire (et je ne ferai pas cette injure à l'auteur), ou ces mots vagues veulent dire que l'action française doit s'exercer par la guerre. C'est la politique de Louis XIV et de Napoléon, et de cette politique-là, — politique d'orgueil, de conquêtes et de ruine, — il est vrai que nous sommes beaucoup à n'en plus vouloir, nous croyant, par là, aussi patriotes et mieux patriotes que ceux qui veulent fausser l'histoire pour griser notre jeunesse d'orgueil militaire et lui faire recommencer toutes nos fautes.

Autre équivoque. On nous commande au nom de 18 à 20 millions de catholiques qui sont en France, d'imposer à l'Université un dogme spiritualiste qui est un résidu abstrait de théologie chrétienne: on nous somme d'écouter l'exigence des consciences catholiques. Mais M. Rocafort lui-même nous a rappelé que les catholiques avaient leurs écoles confessionnelles et il trouve bon qu'il y ait un enseignement secondaire confessionnel. Il est à croire que dans ces écoles catholiques, les élèves sont les enfants des catholiques qui sont des catholiques de foi et non pas de nom, qui pratiquent. Et ainsi, selon M. Rocafort, ce sera la conscience de la clientèle que nous n'avons pas, qui devra régler l'esprit de notre enseignement. Cela me rappelle un fait qui s'est passé quelque part en France, il y a quelques années. Une pétition de pères de famille dirigée contre un professeur suspect de socialisme, fut envoyée à l'autorité universitaire : à l'enquête, on trouva des signatures de pères de famille qui faisaient élever leurs enfants dans les écoles congréganistes. Et puis, toujours le même mépris de la conscience de ceux qui ne croient pas. La conviction philosophique, exclusivement rationnelle, n'a droit à aucun respect : la reconnaître seulement comme ayant droit d'être, ayant droit au même respect que la foi religieuse, c'est une insulte à la religion, un attentat à la liberté des croyants. Le privilège de la religion est partout. Que n'avons-nous nos collèges libres? M. Rocafort nous y provoque. Il sait bien que nous avons le nombre de ceux qui n'ont pas l'argent. Mais le droit strict de cette conviction est que l'Université en tienne compte, en ait respect autant que de toute croyance, y accommode son enseignement plus qu'à l'opinion de ceux dont les enfants vont ailleurs. La base de l'éducation universitaire doit être assez large pour que la libre pensée y repose.

M. Rocafort, qui me fait l'honneur de me citer souvent, m'impute d'avoir « rejeté toute éducation qui *ne* serait pas *qu*'intellectuelle ». J'ai dit de l'éducation intellectuelle : « Il faut bien entendre qu'elle est la base de toute éducation morale. » J'ai dit *la base*, et non qu'elle en tient lieu ou en dispense. Et je me suis assez expliqué sur l'éducation morale au même endroit et ailleurs. J'entends que sans respect et sans recherche de la vérité, et par conséquent sans une éducation intellectuelle qui rende capable de la discerner, il n'y a pas de véritable éducation morale. Le premier devoir et la première vertu, c'est le désir du vrai et la volonté de lui tout sacrifier. Mais encore faut-il n'appeler vérité sa fantaisie, son caprice de son habitude : ce qui suppose une culture de l'esprit. Où M. Rocafort prend-il que je veuille une éducation *seulement* intellectuelle? Voilà trois fois qu'il me cite : trois fois pour fausser le sens de mes paroles. Si je juge par mon cas des citations qu'il tire des autres, c'est un joli système.

Je voudrais, en terminant, citer quelques lignes de Montesquieu dont M. Faguet récemment a loué le noble et ferme patriotisme : « Presque

toutes les vertus sont un rapport particulier d'un certain homme à un autre; par exemple : l'amitié, l'amour de la patrie, la pitié, sont des rapports particuliers. Mais la justice est un rapport général. Or, toutes les vertus qui détruisent ce rapport général ne sont pas des vertus. » C'est — en idée — l'équivalent de l'acte d'Aristide rejetant, au nom du peuple athénien, le projet — utile et immoral — qu'apportait Thémistocle, de brûler la flotte lacédémonienne par surprise. Je voudrais bien savoir si M. Rocafort, qui est un partisan des études anciennes, condamnerait devant ses élèves Aristide pour ne pas avoir préféré sa patrie « sans réserve, sans chicane et sans arrière-pensée », et pour ne pas avoir mis la vérité « athénienne » au-dessus de la vérité « absolue ». Oserait-il dire, enseigner à des enfants qu'Aristide manqua au devoir, à la patrie? GUSTAVE LANSON.

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Georges Yver. - Le commerce et les marchands dans l'Italie méridionale au XIIIe et au XIVe siècle. — Fontemoing, 1903. (Bibliothèque des écoles françaises d'Athènes et de Rome.)

Cette thèse de doctorat, fruit d'un long séjour à Naples et d'une fréquentation assidue des Archives napolitaines, retrace le tableau de l'activité économique sous les rois angevins, du moins depuis 1265 jusqu'en 1343. M. Y. y étudie la politique extérieure et la politique commerciale de la dynastie angevine, les impôts, les monnaies, les poids et mesures, les routes, les foires, l'industrie, l'agriculture, la marine, les commerçants nationaux et étrangers, le rôle important des banquiers florentins dans l'Italie méridionale, etc. Il insiste sur ce point, que la politique des premiers rois angevins eut à un haut degré un caractère mercantile, qu'ils continuèrent à cet égard l'œuvre de la maison de Souabe, qu'on a eu tort de faire dater de leur avènement une sorte de faillite matérielle, intellectuelle et morale, et que l'Italie méridionale connut encore depuis Charles d'Anjou jusqu'au roi Robert une prospérité qu'elle n'a guère retrouvée depuis.

Laroquette. — Petite histoire des Landes, des origines à 1789. — Mont-de-Marsan, Dupeyron, 1903.

Cette monographie historique du département des Landes se recommande par ses qualités d'érudition, de précision et d'intérêt. Elle sera certainement appréciée par les Landais qui s'intéressent au passé de leur pays. L'archéologue et l'artiste auront aussi profit à la lire.

Irénée Lameire. — Les occupations militaires en Italie pendant les guerres de Louis XIV. — Rousseau, 1903.

L'ouvrage de M. Lameire traite d'un sujet fort peu connu : la transposition de souveraineté pendant les occupations militaires, antérieurement aux traités. L'auteur a consacré de longues et minutieuses recherches à ce que devinrent à cet égard les villes piémontaises occupées par les armées de Louis XIV pendant les guerres de la Ligue d'Augsbourg et de la Succession d'Espagne, et inversement les villes françaises que les armées piémontaises ont occupées pendant le même laps de temps. La question est approfondie jusque dans ses moindres détails, et l'on voit que l'auteur est familier avec les archives locales. Point de généralisation hâtive, d'autant plus qu'un pareil sujet est la complexité même; tantôt le vainqueur agit en souverain, tantôt non, tantôt seulement en partie; tout varie selon les périodes, les régions, les circonstances. Inspiré par un vif désir de pénétrer

à fond la vérité historique, ce travail vaut non seulement par la question qu'il traite, mais encore par la méthode qu'il applique et qu'il enseigne, méthode bien propre, comme le dit l'auteur, « à faire perdre l'esprit de système et les idées préconçues à ceux qui pourraient les avoir. »

Mis de la Mazelière. — Essai sur l'évolution de la civilisation indienne. — 2 vol., Plon, 1903.

Voici un livre très documenté et très clair, un excellent résumé de l'histoire imposante de l'Inde, qui est en même temps plein d'aperçus élevés et intéressants sur l'évolution des diverses civilisations, sur l'influence réciproque de l'Asie sur l'Europe et de l'Europe sur l'Asie, sur le rôle qui incombe à l'Angleterre dans l'Inde, etc. Le sociologue, l'historien, le géographe trouveront également à s'y instruire. Dans le premier volume, l'auteur jette un coup d'œil sur l'Inde antique et l'Inde du moyen âge. Le deuxième, plus considérable, est tout entier consacré à la période anglaise et montre la transformation progressive de la civilisation et de la mentalité indoue sous l'action des conquérants. La religion, la famille, la littérature, la presse, l'agriculture, l'industrie, le commerce sont successivement étudiés; pour chaque partie sont donnés des renseignements statistiques d'une remarquable richesse. D'excellentes gravures ajoutent encore à l'intérêt que présente cet ouvrage.

Bruneau. — Les débuts de la Révolution dans les départements du Cher et de l'Indre. — Hachette, 1902.

La thèse de M. Bruneau est un savant travail parfaitement ordonné, fortement documenté, où l'érudition ne fait jamais tort à l'intérêt du récit et à la facilité de la lecture. L'auteur nous fait assister successivement aux élections de 1789 dans le Berry, à la chute des autorités anciennes et à la formation des nouvelles, à la création des deux départements berrichons, à l'organisation laborieuse des nouvelles administrations, à la vente des biens nationaux, à la mise en vigueur de la néfaste Constitution civile du clergé, qui fut bien, en Berry comme presque partout ailleurs, la cause des premières résistances sérieuses que la Révolution ait rencontrées et des premières violences qu'elle ait commises. Jusque-là, les placides populations berrichonnes n'avaient que peu senti le contre-coup des agitations révolutionnaires; les désordres ruraux de 1789 et de 1790 ne s'y étaient guère produits; seule, l'affaire des grains avait amené quelques séditions populaires; les pouvoirs de l'ancien régime avaient cessé d'être obéis, les autorités du nouveau n'avaient jamais réussi à l'être; le pays était plongé dans un état d'anarchie que le procureur général, syndic du diocèse du Blanc, qualifiait de « désespérant »; mais il n'y avait pas encore de lutte violente des partis; tout changea avec la crise religieuse produite par l'application de la Constitution civile du clergé. M. Bruneau, très favorable à la Révolution, ne le dissimule pas, pas plus qu'il ne se prive, à propos de cette machine administrative de 1791, « dont on eût dit que tous les ressorts avaient été combinés de manière à en enrayer le jeu », d'apporter à quelques-unes des assertions favorites de Taine une confirmation d'autant plus significative qu'elle est évidemment très éloignée de ses intentions.

Tout est à lire dans la thèse de M. Bruneau ; mais on lira peut-être avec un intérêt particulier les détails qu'il donne sur les luttes passionnées du Berry avec les provinces voisines, et des localités du Berry les unes avec les autres, à propos du tracé des départements et des districts, et de l'emplacement des établissements créés par la Constitution nouvelle : il y a là des querelles de clocher qui jettent un jour très vif sur l'état des esprits à cette époque, et qui sont, en même temps, de la bonne et franche comédie.

Gachot. — Les Campagnes de 1799. Souvarow en Italie. — Perrin, 1903.

L'ardeur avec laquelle on se porte vers l'histoire militaire de la Révolution et de l'Empire ne laissera bientôt plus rien à faire aux chercheurs. Les parties jusqu'ici les plus négligées de cette période ont maintenant aussi leurs historiens. Telle la campagne de 1799, restée relativement dans la pénombre, peut-être parce que Bonaparte n'y figure pas. L'historien de Masséna et de la deuxième campagne d'Italie, M. Gachot, a entrepris de l'exposer dans ses différentes parties, Italie, Helvétie, Allemagne, Hollande, et il inaugure la série des volumes qu'il se propose d'y consacrer par le présent ouvrage, relatif à la campagne des Austro-Russes en Italie. L'histoire des batailles de Magnano, de Cassano (ou plus exactement de Vaprio), de la Trebbia, de Novi, y est exposée après une minutieuse exploration des sources et une non moins minutieuse exploration des localités, et plusieurs des récits antérieurs, notamment ceux de Miliutin, y sont sur bien des points rectifiés. Le récit des opérations militaires est poussé jusqu'au moment où les graves dissentiments de l'Autriche et de la Russie amenèrent le départ pour la Suisse de Souvarow, qui allait y perdre son renom de général invincible.

Quelques légères inexactitudes à signaler dans les alentours du sujet : p. 2, un résumé quelque peu sujet à caution du règne de Catherine II ; p. 142, il est impossible d'appeler « manifestations royalistes » les troubles de janvier 1789 à Rennes, dans lesquels le futur vainqueur de Hohenlinden a commencé à se faire connaître ; p. 314, est-il bien sûr que Moreau ait été remplacé par Joubert par la raison que Moreau était « trop bon républicain pour consentir à servir jamais la cause du roi »?

Gilbert Stenger. — La Société française pendant le Consulat. — Perrin, 1903.

Des trois parties dont se compose cet ouvrage : *Ruine de la France — Renaissance de la France après le* 18 *brumaire — La Société nouvelle*, la troisième seule pourra avoir quelque intérêt pour les historiens, parce qu'elle est celle qui répond le mieux au titre de l'ouvrage et aussi au goût de l'auteur, plutôt porté vers les anecdotes, les bons mots, les usages, le faits divers que vers l'histoire proprement dite. Les deux premières ne font que présenter le résumé de faits déjà très connus, et elles sont loin de le faire avec la rigueur et la précision qui seraient nécessaires. Les à-peu-près, les confusions de temps, les véritables erreurs même, abondent. C'est ainsi qu'on croirait, à lire M. G. S., que l'assignat était encore en circulation à la veille du 18 brumaire (p. 27), que la dette publique s'élevait à 50 milliards, que le club de Clichy a survécu au coup d'État du 10 fructidor (p. 65), etc., etc. Mais on aurait mauvaise grâce de le reprocher trop sévèrement à l'auteur, qui déclare lui-même, avec raison, avoir voulu faire œuvre non pas d'historien, mais d'observateur et de philosophe. Livre intéressant et facile à lire, laissant l'impression d'avoir été écrit trop vite (p. 65, « l'effaçure des injustices du Directoire » ; p. 178, « si on eût pu lire en sa pensée, on aurait connu le fond de son âme », etc.) ; et imprimé aussi trop vite (p. 445, « les lieux chez les femmes », pour « le luxe chez les femmes »).

G. Tessier, professeur d'histoire à l'Université de Caen. — **Le plan de l'archiduc Albert et le projet de Triple alliance austro-franco-italienne en mars-juin 1870.** — Extrait des Mémoires de l'Académie des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Caen, 1903.

Le présent article a été écrit pour répondre à une assertion de la *Revue* (ancienne *Revue des Revues*), d'après laquelle l'armée française, au début de la campagne de 1870, aurait cherché à mettre à exécution le plan de l'archiduc Albert et y aurait trouvé une des causes de ses désastres. De plan, hélas! il n'y en eut aucun; s'il y en avait eu un, ce n'est point, à coup sûr, celui de l'archiduc Albert, qui consistait essentiellement : 1° à ne point paraître provoquer la guerre, et à se présenter aux Allemands du Sud, non en ennemi, mais en ami et en libérateur; 2° à envoyer une armée française, dans ces conditions, à travers l'Allemagne du Sud tendre la main aux Autrichiens vers la Bohême. L'auteur montre bien que ce plan, fort discutable militairement, était imposé à l'Autriche par la terreur qu'elle éprouvait de voir Napoléon III sortir brusquement de la lutte, s'il obtenait de Bismarck le *pourboire* depuis longtemps désiré, et la laisser seule aux prises avec l'ennemi commun. Peut-être aurait-il pu insister aussi, plus fortement qu'il ne l'a fait, sur l'arrière-pensée de l'Autriche de n'assister la France que si elle était la plus forte. Et il entre dans de justes considérations sur cette triple alliance austro-franco-italienne, qui était pour ainsi dire en l'air depuis 1868, qui fut tout près d'être réalisée, et qui aurait fini par l'être si Napoléon III avait retiré ses troupes de Rome, s'il avait évité le piège dans lequel Bismarck le fit tomber, et surtout s'il avait été vainqueur dans les premières rencontres.

Ernest Seillière. — Le comte de Gobineau et l'aryanisme historique. — Plon, 1903.

Le comte de Gobineau (1816-1882) ne jouit en France que d'une notoriété fort restreinte. Il est au contraire pour certains Allemands, Nietzsche, Wagner, le professeur Schiemann, président et âme de la *Gobineau-Vereinigung*, l'objet d'un véritable culte. Les théories de Gobineau sur l'inégalité des races humaines, sur la supériorité de la race blanche et, dans celle-ci, de la race germanique, sur la légitimité du triomphe des peuples supérieurs sur ceux qui sont moins bien doués, et de la sélection qui doit s'opérer au profit des nationalités composées des meilleurs éléments; son admiration pour les Germains, sa sévérité pour les Latins et les Slaves, expliquent jusqu'à un certain point cette admiration, aveugle par certains côtés, fort clairvoyante à certains autres : Gobineau a rendu aux Allemands le service de justifier leurs victoires et leur suprématie.

Que faut-il penser de Gobineau et du mérite réel de son œuvre, qui est considérable? C'est la question que M. Seillière a voulu résoudre dans le présent ouvrage. Gobineau n'y est pas précisément flatté; on nous fait toucher du doigt son parti-pris, ses rudes défis au bon sens, les procédés audacieux ou enfantins de sa méthode, sa singulière conception de l'histoire, son robuste mépris des règles les plus élémentaires de la critique, et cet orgueil naïf qui allait dans l'*Histoire d'Ottar Jarl, pirate norvégien, conquérant du pays de Bray, et de sa descendance*, jusqu'à faire de sa propre famille et de sa propre personne comme l'aboutissement de l'histoire universelle. On ne nous dissimule pas non plus ce qu'il peut y avoir de curieux et de nouveau, peut-être de fécond, parfois d'attrayant dans cette œuvre étrangement mêlée. L'impression générale reste en somme peu favorable à cet écrivain prodigieusement fécond et inégal, à ce théoricien singulier qu'a été Gobineau. Mais il faut savoir beaucoup de gré à M. Seillière d'avoir mis à la portée du public un exposé de doctrines historiques, politiques et sociales, qui tendent à se rajeunir en Allemagne et auxquelles tout homme soucieux d'être au courant du mouvement intellectuel contemporain ne saurait rester étranger.

Gabriel Hanotaux. — Histoire de la France contemporaine (1871-1900). — Tome I : Le gouvernement de M. Thiers. Combet et Cie.

Ce volume est le premier d'une série qui doit en comprendre quatre et mener l'histoire de la troisième république jusqu'à la fin de l'année 1900. L'éclatant succès qu'il a obtenu, le haut mérite du fond, l'attrait de la forme, font attendre avec impatience les trois autres. L'histoire d'hier est communément la moins connue et la plus difficile à exposer; on ne peut souhaiter de meilleur guide que M. Hanotaux à travers le dédale quelque peu confus de notre histoire parlementaire depuis une trentaine d'années. La première période, celle qui s'étend du 8 février 1871 au 24 mai 1873, celle qu'embrasse ce premier volume, était la plus dramatique, la plus poignante; elle n'était certes pas la plus simple ni la plus aisée.

Très favorable en général à M. Thiers, M. Hanotaux n'en a pas moins dirigé contre lui une critique qui a fait quelque sensation et n'a pas peu contribué à déterminer la publication des *Notes et Souvenirs de M. Thiers*, jusque-là connus seulement par quelques fragments. D'après M. Hanotaux, Thiers n'aurait pas montré toutes les qualités du diplomate dans la négociation des préliminaires de paix; avec plus d'adresse, en évitant de rompre en visière, d'une manière aussi déclarée, avec Gambetta et le parti de la guerre à outrance, Thiers aurait pu, en février 1871, obtenir des conditions moins dures, et notamment sauver Metz, que Bismarck désirait peu annexer. L'assertion a rencontré quelque incrédulité et paraît en effet assez difficile à admettre, d'autant plus difficile que, d'après M. Hanotaux lui-même (p. 19), l'état-major général allemand était décidé, dès août 1870, à exiger une frontière presque identique à celle que détermina le traité de Francfort, et qu'une volonté aussi arrêtée n'était pas de celles par-dessus lesquelles il était facile à Bismarck lui-même de passer. — Toutefois Thiers déclare dans ses *Notes et Souvenirs* qu'en octobre 1870 la paix eût été possible moyennant la cession de l'Alsace, d'une faible partie de la Lorraine sans Metz, et de deux milliards. Mais il était naturel que, trois mois après, les exigences du vainqueur se fussent singulièrement accrues, surtout quand il avait en face de lui une nation désormais incapable de toute résistance, écrasée partout, accablée sous tous les malheurs. Thiers sauva Belfort et obtint une réduction de 1 milliard; il n'est pas probable que personne, dans sa situation, eût pu obtenir davantage.

Beaucoup plus justifiée nous paraît être une autre critique de M. Hanotaux contre Thiers, à propos des grands emprunts de juin 1871 et juillet 1872. Le crédit de la France, quoique atteint, ne l'était pas assez pour offrir aux prêteurs un intérêt qui en réalité dépassait 6 p. 100. Plus préoccupé d'éviter à tout prix un échec que de ménager les finances françaises, et aussi trop ardemment désireux d'un gros succès de parade pour son gouvernement, Thiers émit l'emprunt à des conditions trop onéreuses, et la charge, malgré des conversions successives, en pèse encore sur nous d'un poids si lourd que nous ne saurions trop louer M. Hanotaux d'avoir, rompant avec de sottes habitudes de déclamation ridicule et d'infatuation puérile, proclamé très haut que ce fut une victoire regrettable que cette trop grande victoire; que la France ne s'est pas encore libérée des charges de la guerre, car ce n'est pas payer une dette que de changer de créanciers; et que la véritable gloire n'est pas pour ceux qui ont fait réussir avec éclat des emprunts (indispensables d'ailleurs), mais pour ceux (viendront-ils jamais?) qui les rembourseront.

De tout ceci il faudrait se garder de conclure que M. Hanotaux soit pour Thiers un censeur rigoureux. Le premier président de la troisième répu-

blique a au contraire en lui un admirateur convaincu. La haute impartialité de l'historien sait d'ailleurs rendre aussi un éclatant témoignage au mérite de cette Assemblée nationale « qui fut digne de ce peuple et à la hauteur des événements... qui vit surgir de grands talents, de nobles caractères et pas une âme basse... Jamais la France ne fut plus sincèrement et plus loyalement aimée.

M. Hanotaux excelle particulièrement dans le portrait. Ceux qu'il a tracés de l'Assemblée à ses débuts, des différents partis aux prises, du comte de Chambord, du duc de Broglie, de M. de Bismarck avec ses défiances persistantes envers la France et son dépit de n'avoir pas exigé davantage en février 1871, etc., etc., peuvent compter parmi les plus vivants et les plus pittoresques qui aient été esquissés. M. Marion.

Ernest Lavisse. — Histoire de France. Tome Ier. Tableau de la géographie de la France, par P. Vidal de la Blache, professeur à l'Université de Paris. — Paris, Hachette 1903, in-4°.

« L'histoire, dit Michelet, est d'abord toute géographie. » C'est pour cela qu'au moment où se dissout l'empire carolingien et où le pays français commence à se dessiner dans ses linéaments essentiels, l'écrivain s'arrête de raconter, monte sur un sommet des Vosges, regarde autour de lui et explique les diverses parties qui vont former désormais le grand corps national. Le tableau justement célèbre est d'un peintre qui sait voir, d'un poète qui sait comprendre, d'un historien qui sait raconter. Il restait à tenter et à faire un autre tableau qui fût celui d'un géographe : nous l'avons aujourd'hui.

Ceux qui, depuis vingt-cinq ans, suivent le grand mouvement de transformation qui s'est produit dans la science et dans l'enseignement de la géographie en France, savent quelle place remarquable y occupe M. Vidal de la Blache. Il en a été le principal initiateur et il en est aujourd'hui le meilleur représentant. Si les élèves qui ont eu la joie de l'entendre à l'École normale, si les auditeurs qui l'applaudissent aujourd'hui en Sorbonne savent ce qu'il y a chez lui de méthode rigoureuse, de netteté scientifique, de vues larges et fécondes, le grand public savait déjà, par quelques-unes de ses publications antérieures, qu'il excelle à unir la clarté à la profondeur, la vie à la précision. Son *Tableau de la Géographie de la France* est vraiment l'une des œuvres les plus fortes qu'on ait consacrées à notre pays. Dieu nous garde de lui prodiguer un « amas d'épithètes » qui serait ici, plus que partout ailleurs, « une mauvaise louange. » Disons deux mots seulement de l'objet, de la méthode et des résultats de l'ouvrage.

L'objet, c'est d'étudier « les rapports entre le sol et l'homme », d'expliquer par eux les grandes directions de notre histoire, de montrer dans quelle mesure ils nous éclairent « sur le caractère, les mœurs et les tendances des habitants », d'établir comment nos ancêtres « se sont imprégnés lentement des sucs de la terre », en un mot « de mettre en rapport l'aspect que présente le sol actuel avec sa composition et son passé géologique ». Michelet avait voulu, lui aussi, faire pressentir l'histoire par la géographie. Mais la méthode qu'il suit n'a rien de la rigueur et de la précision qui apparaissent ici et qui sont vraiment la marque puissante du livre. Prendre pour base la géologie, puisqu'elle constitue « les feuillets intacts où se traduisent les phases de l'évolution nationale » (p. 101), puisque le sol est bien « un personnage historique agissant par la pression qu'il exerce sur les habitudes, par les ressources qu'il met à la disposition de nos détresses, réglant les oscillations de notre histoire » (p. 384) : tel est le point de dé-

part. Et l'on peut choisir cent preuves des résultats intéressants qu'il fournit à l'auteur, quand il montre, par exemple, la vie originale de la Provence « très étroitement et très anciennement adaptée à son sol, participant de la montagne, de la mer, de la steppe, de la plaine irriguée », quand il fait sortir des entrailles mêmes du sol la physionomie particulière du pays beauceron ou du plateau des Causses, de la région lorraine ou de la lande bretonne. C'est ainsi qu'il rétablira les liens profonds qui réunissent les contrées en apparence les plus diverses, les *chambarans* du Dauphiné, les *boulbènes* de Gascogne, les *nauves* de la Double, les *brandes* du Poitou. Mais une individualité géographique ne résulte pas de simples considérations de géologie. « Ce n'est pas une chose donnée d'avance par la nature. Il faut partir de cette idée qu'une contrée est un réservoir où dorment des énergies dont la nature a déposé le germe, mais dont l'emploi dépend de l'homme. C'est lui qui, en la pliant à son usage, met en lumière son individualité. Il établit une connexion entre des traits épars ; aux effets incohérents de circonstances locales, il substitue un concours systématique de forces. C'est alors qu'une contrée se précise et se différencie, et qu'elle devient à la longue comme une médaille frappée à l'effigie d'un peuple » (p. 8). L'auteur fait remarquer quelque part « l'incroyable richesse de gammes » qui se développe dans le pays français : elle apparaît aussi dans l'œuvre qui vient nous le faire comprendre. Ce qu'il cherche à pénétrer et à saisir, ce n'est rien moins que « la substance de notre civilisation » (p. 52). Pour y parvenir, il faudra s'appliquer à l'analyse de toutes les conditions géographiques actuelles, « ne pas se laisser absorber par le présent » (p. 72), montrer « un esprit sensible au passé » (p. 107), marquer ce qui, dans le climat, les productions, le régime des pluies, aidera à comprendre et à suivre la vie régionale, noter les actions et les réactions, « saisir la vie à travers les fuyants du passé » (p. 162), ressentir toujours et partout « le frisson de l'histoire » (p. 222). D'ailleurs, l'étude abstraite de ces rapports géographiques ne lui ôtera jamais la vision profonde et souvent pittoresque des réalités : le savant se doublera d'un artiste. « Peu de sites, dit-il quelque part, donnent plus à penser » (p. 114). Le site a en effet pour lui une grande importance : les lignes du paysage, les contours des coteaux, les sommets grandioses des chaînes, l'aspect des grandes plaines, toutes les formes précises et vivantes que son œil perçoit et que son langage traduit lui servent à nous faire comprendre et saisir les choses. « J'ai cherché, dit l'*avant-propos*, à faire revivre une physionomie qui m'est apparue variée, aimable, accueillante. » Il y a pleinement réussi avec une souplesse infinie, s'aidant aussi bien d'un mot de Gœthe ou de Rabelais que d'une remarque de Suess ou de Ritter, d'une strophe de Mistral que d'une observation de Lubbock, d'un tableau de Lenain ou de Van Eyck que d'une étude de M. de Lapparent.

De tout cela est sorti un livre qui n'est pas seulement neuf et précis, mais vivant. Nous ne pouvons même pas essayer de l'analyser dans les deux grandes parties dont il se compose, l'une où l'auteur établit les traits les plus généraux de la physionomie de notre pays, montre « une force bienfaisante, un *genius loci* qui a préparé notre existence nationale, un je ne sais quoi qui flotte au-dessus des différences régionales, qui les compense et les combine en un tout » (p. 52) ; l'autre qui suit dans leur infinie complexité les pays qu'il étudie successivement. Le grand et beau travail de Vidal de la Blache est la digne introduction de notre histoire, car elle ne laisse rien dans l'ombre de ce qui peut l'éclairer, la faire comprendre et la faire aimer.

Ernest Lavisse. — Histoire de France. Tome Deuxième. I. Le Christianisme, les Barbares, Mérovingiens et Carolin-

giens, par CH. BAYET, ancien professeur à l'Université de Lyon. C. PFISTER, maître de conférences à l'École normale supérieure, et A. KLEINCLAUSZ, professeur à l'Université de Dijon.

Ce sont les six premiers siècles de notre histoire nationale qui font l'objet de ce volume. Il a été écrit par trois auteurs différents : M. Bayet s'est réservé le Christianisme, les Germains en Gaule, l'Église, les lettres et les arts; M. Pfister la période mérovingienne, les derniers Carolingiens et les origines du régime féodal; M. Kleinclausz les Carolingiens. Deux qualités surtout étaient nécessaires ici : l'unité de composition sous la diversité de collaboration, la clarté dans une période qui passe pour obscure et qu'il est difficile de présenter d'une façon vraie sans le faire d'une façon critique. Le double écueil a été également évité : l'unité est frappante; le récit est clair, ordonné, vivant. Lentement et sûrement, on voit l'ancienne société se transformer, l'église chrétienne s'établir, l'invasion germanique « déborder et s'infiltrer dans les veines de l'État romain », Clovis et ses Francs régner peu à peu sur une partie de l'ancienne Gaule. « Au commencement du VIe siècle, si, par bien des points, les institutions romaines ont encore dans notre pays de profondes racines, cependant la physionomie de la Gaule a changé et les contemporains eux-mêmes en ont conscience. Nous entrons dans cette période où, comme le dit Grégoire de Tours, se déchaîne la barbarie. »

C'est alors cette époque mérovingienne où après avoir condensé en chapitres clairs et sobres l'histoire des fils de Clovis, après avoir remis les choses au point quand il s'agit de nous faire saisir les vraies raisons des discordes mérovingiennes, la physionomie d'un Clovis, d'un Chilpéric ou d'une Brunehaut, les auteurs cherchent surtout à mettre en pleine lumière les idées et les institutions. On en garde l'impression très nette « de la ruine et de la décomposition de la puissance politique », d'une « banqueroute » générale, d'une transition de plus en plus apparente « entre la centralisation romaine et la polyarchie féodale, entre la vie générale dont il ne restait qu'un vague souvenir, et la vie locale d'étroit horizon où l'homme du Moyen âge va s'enfermer ». De même, tout se décompose dans la société, la civilisation antique s'effondre, sans que sur ces ruines on puisse voir une civilisation nouvelle. « La nuit s'épaissit sur les intelligences, tandis que les institutions politiques s'affaiblissent et que la violence se déchaîne. »

Charlemagne, qui vient alors, n'est point tel que la légende et trop souvent l'histoire nous le représentent. Si on le dépouille ici et de sa barbe fleurie, et de son vêtement somptueux alourdi de pierres précieuses et de son bâton de pommier à la boule d'argent ciselé, par contre on nous précise son rôle et son idéal. Sans avoir été un administrateur de génie ou un grand homme de guerre, il « a eu la conscience de ses devoirs et a soutenu jusqu'au bout son application à les remplir ». Ce travailleur sérieux et inlassable « a vu clairement la grande complexité des choses » et a porté la main à toutes les lézardes de l'édifice. Il a voulu faire de son empire « une communauté morale, une grande cité chrétienne ». Son œuvre s'écroule après lui, mais dans les débris dont elle a parsemé le sol de la vieille Europe, parmi ces *fragmina regni* dont parle Florus, voici naître et grandir le pays qu'un nom nouveau va désormais désigner, la *Francia*, qui va du Rhin à la Loire. C'est elle que nous pourrons désormais étudier dans les volumes suivants, et nous avons ainsi sans solution de continuité l'histoire de nos origines et de notre formation nationale depuis Jules César jusqu'à François Ier.

CH. DUFAYARD.

Chronique du mois

Courtes vacances. — La session du baccalauréat au 15 octobre. — Les doléances des professeurs de facultés. — L'intérêt des études. — Une solution amiable. — La question du travail manuel dans les lycées. — Pas trop n'en faut. — Une expérience délicate. — La surcharge des programmes.— Jules Simon et la réforme de 1872. — Un bon exemple à suivre.

Les professeurs de facultés, qui aiment à faire leurs vendanges ou à battre les guérets pour tirer les derniers lièvres se défilant sous les derniers rougeoiments du soleil d'automne, ont été désagréablement surpris en apprenant que la session des baccalauréats serait ouverte cette année dès le 15 octobre. Il est d'autant plus pénible de rompre avec des habitudes qu'elles nous sont plus chères et, jusqu'ici, les vacances dans l'Université c'était l'arche sainte sur laquelle nul n'avait osé porter la main. On disait malignement de l'enseignement supérieur que sa vraie supériorité sur le secondaire c'est qu'il avait trois mois de vacances au lieu de deux. Nul doute que ce «rabiot» de quinze jours n'ait été fort sensible aux professeurs des Universités. Mais leur intérêt n'est pas le seul en jeu. La mesure est-elle justifiée ? Et, dans l'affirmative, ne serait-il pas possible d'en annuler ou tout au moins d'en atténuer les mauvais effets ?

Sur le premier point, si l'on a vraiment cure de l'intérêt des études et non des commodités du personnel, je crois bien que le doute n'est pas possible. Cette session tardive de novembre est pour toutes les classes supérieures l'élément perturbateur par excellence. Les candidats refusés une seconde fois au baccalauréat s'en vont encombrer les classes de rhétorique et de philosophie alors que les nouveaux sont depuis longtemps à la besogne. Les candidats reçus vont remplir ce même office de désordre dans les classes préparatoires aux grandes Écoles : Polytechnique, Saint-Cyr, Centrale, Institut agronomique. Et alors de deux choses l'une : ou le professeur les *attend* et se contente d'amuser le tapis pendant les six premières semaines de l'année; or pour ces Écoles, l'année scolaire finit aux premiers jours de juin. Elle se compose donc, en réalité, de sept mois et demi.

Que si maintenant le professeur ne les attend pas, ces tard-venus ont toutes les peines du monde à rentrer dans le courant. Par suite, en dépit de leur succès à la session de novembre, leur premier échec peut entraîner tout de même pour eux la perte de l'année commencée et alors à quoi peut bien servir la session de novembre ?

Rien n'est donc plus souhaitable, si l'on n'a en vue que le bien des études et des candidats, que la première session prenne fin dès les premiers jours d'août, la seconde avant le 1er novembre.

Cela est-il possible sans surcharger ou tracasser les professeurs des Universités? Oui, à mon sens, par un meilleur emploi du temps de la session, par une plus judicieuse répartition du personnel des examens. Aujourd'hui qu'on doit faire appel aux professeurs de l'enseignement secondaire et qu'en très grand nombre ils s'empressent de répondre à cet appel quand ils ne le devancent pas, il faut constituer partout assez de commissions pour liquider dans le plus bref délai la grande masse des aspirants au baccalauréat. Plus on aura d'examinateurs occupés, moins longtemps ils le seront, plus vite on les rendra à la liberté. Qu'on renforce donc partout, où besoin sera, les professeurs en exercice par les professeurs en congé ou en retraite et comme dans chaque jury il suffit de la présence d'un seul professeur de faculté, il sera possible, à l'aide d'un roulement, de rendre au plus grand nombre les trois mois de vacances dont ils avaient joui jusqu'ici.

Faut-il introduire l'enseignement du travail manuel dans les lycées et les collèges? Il paraît que, consultés sur cette question, les assemblées des professeurs et les chefs de service de l'Académie de Paris se seraient prononcés « pour l'affirmative ». Il en est du travail manuel comme de toute matière enseignable: on trouvera toujours d'excellentes raisons pour en justifier l'utilité. Tout le monde assurément s'accorde avec le recteur de l'Académie de Paris à reconnaître que le travail manuel est une excellente école et « qu'on ne cesse pas d'être un homme bien élevé parce qu'on sait dresser une planche ou ajuster une serrure ». Le travail manuel n'a même pas besoin d'être réhabilité. Louis XVI était serrurier, Franklin, imprimeur, Gladstone, bûcheron et Félix Faure, tanneur. Il n'y a donc pas à s'inquiéter, comme dit M. Liard, de voir les lycées et les collèges prendre une légère teinte professionnelle et se rapprocher des écoles à caractère pratique.

C'est une excellente chose sans doute que d'exercer l'œil et la main d'un jeune homme et il n'est pas mauvais de lui apprendre, à ses moments perdus, à faire œuvre de ses dix doigts et à manier proprement quelques outils.

Mais on nous dit en même temps que, pour que cet enseignement porte ses fruits, il faut qu'il soit méthodique, dirigé par « des spécialistes », qu'on veille avec un soin particulier « à l'installation des ateliers et au choix des instruments », et alors j'ai de la méfiance. Vous connaissez « les spécialistes », vous savez à quel point ils sont encombrants, envahisseurs, combien il est dangereux de leur laisser prendre un pied chez vous. On se plaint tous les jours de la surcharge des programmes et c'est à qui découvrira quelque chose de nouveau à enseigner. Pourquoi pas la sténographie? C'est excellent pour prendre des notes. L'automobilisme? C'est la fureur du moment. L'aérostation? C'est la grosse révolution de demain.

J'admets donc encore une fois le travail manuel à titre de distraction ingénieuse et utile, sur le même plan, si vous voulez, que les arts d'agrément, la mandoline ou le violoncelle. Mais s'il doit être

autre chose qu'un amusement destiné à rendre plus adroits de leurs mains nos lycéens naturellement un peu gourds, on ne tardera pas à regretter l'innovation. Quoi qu'on fasse à ce point de vue, le lycée aura toujours une infériorité marquée sur l'école professionnelle. Il est difficile en effet de courir deux lièvres à la fois. Si le travail manuel devait devenir dans le programme une « matière » de plus il faudrait nécessairement qu'il prit la place d'une autre. C'est très beau de faire l'éducation de la main, mais pas au préjudice de l'éducation de l'esprit; et c'est pour la culture générale de l'esprit que je redoute dans les lycées l'invasion des « spécialistes » de l'enclume ou du rabot.

Je voudrais, pour mon compte, qu'il fût interdit désormais par une loi d'introduire dans les plans d'études un enseignement quelconque avant de lui avoir fait une place par la suppression d'une autre matière enseignée. C'est ce qu'avait voulu Jules Simon dont on a fort à propos rappelé les services à l'inauguration de sa statue en juillet dernier. Services un peu oubliés aujourd'hui et bien injustement oubliés, il faut le dire. Car enfin, dans les trois ordres d'enseignement, on vit aujourd'hui encore sur les campagnes du député et sur les réformes du ministre. Dans l'enseignement primaire, Jules Simon a été pendant vingt ans l'apôtre de l'instruction obligatoire, se refusant à « comprendre que dans le seul pays du monde où tous les citoyens jouissent de leurs droits politiques il fût encore permis d'être ignorant ».

Dans l'enseignement supérieur il a dénoncé un des premiers l'état misérable de nos Facultés et préparé la constitution de ces puissants foyers de libre recherche qui sont devenus les universités. On lui doit enfin dans l'enseignement secondaire la grande réforme de 1872 qui a donné le branle à toutes les autres. Mais ce que précisément il ne faudrait pas oublier, c'est qu'en entreprenant cette réforme ou plutôt cette révolution, en donnant aux sciences et aux langues vivantes une place réclamée par l'évolution même de la société, Jules Simon rappelait avec à propos que la journée, n'ayant que vingt-quatre heures aujourd'hui comme autrefois, on ne pouvait introduire dans les études des matières nouvelles sans admettre au préalable des sacrifices correspondants sur les anciennes.

Et c'est en effet à cette époque que nous vîmes disparaître des classes la prosodie, les racines grecques, les vers latins, le thème grec, bientôt suivis du discours latin et de quelques autres exercices, très malmenés par les uns, très regrettés par les autres, mais dont le maintien était incompatible avec les nouveaux sujets d'études qu'on voulait introduire dans les programmes. On ne saurait trop rappeler aux réformateurs d'aujourd'hui ces précautions habiles et sages des réformateurs d'autrefois. C'est une loi élémentaire de physique que deux corps ne peuvent occuper en même temps la même place. Il est vraiment étrange qu'on ait tant de peine à l'implanter dans la cervelle des pédagogues.

André Balz.

LISTES DES AUTEURS PRESCRITS

POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

DANS LES LYCÉES ET COLLÈGES DE GARÇONS

(Arrêté ministériel du 3 Août 1903).

DEUXIÈME PÉRIODE.

(CLASSES DE QUATRIÈME ET DE TROISIÈME.)

1. Livre de lecture contenant des tableaux de la vie à l'étranger, des notions pratiques, données sous une forme agréable et courte, sur le commerce, les moyens de communication, les distractions, les institutions, en un mot présentant dans des textes suivis le vocabulaire de la vie courante.

2. Choix de nouvelles et de scènes dialoguées, donnant, autant que possible, en même temps que des modèles de style pour les narrations des élèves, des peintures de mœurs contemporaines. Ce recueil pourra contenir des contes, des légendes et aussi quelques pièces de vers.

Pour l'allemand :

Extraits d'auteurs modernes, tels que W. Alexis, M. von Ebner-Eschenbach, Fontane, Freytag, Ganghofer, Gottschall, Backlander, P. Heyse. Hans Hoffmann, Hans Hopfen, Max Kretzer, D. von Liliencron, Raabe, Riehl, Rodenberg, Rosegger, Max Schmidt, Spielhagen, Stifter, Stinde, Storm, Sudermann, Wildenbruch, Wilbrandt, etc.

Pour l'anglais :

Extraits d'auteurs modernes, tels que Marryat, Stevenson, Miss Edgeworth, Miss Mitford, Miss Montgomery, Mrs. Burnett, Ouida, Kingsley, Hawthorne, Hardy, Thomas Hughes, Anstey, Rider Haggard, Mary Wilkins, Wells, Jerome K. Jerome, etc. — Courts poèmes et contes en vers de: Cowper, Southey, Scott, Wordsworth, Coleridge, Campbell, Kingsley, Longfellow, Morris, Mrs. Browning, etc.

Pour l'espagnol :

Extraits d'auteurs modernes, tels que récits, nouvelles et contes de Trueba, Fernán Caballero, Pereda, Fernández Bremón, Carlos Rubio, Eduardo Bustillo, Narciso Campillo, Ruiz Aguilera, Castro y Serrano, Valera, Pardo Bazán, Eusebio Blasco, Fernanflor, Palacio Valdés, Salvador Rueda, Blasco Ibáñez, etc.

Pour l'italien :

Un recueil du genre de *Prose e poesie italiane scelte e annotate da Luigi Morandi* (S. Lapi, édit. à Città di Castello) [1]. — L. CAPUANA. — *C' era una volta.* — Nouvelles de C. Collodi, Emma Perodi, Ida Baccini.

Si le professeur préfère faire usage de textes plus suivis, il choisira un des ouvrages énumérés ci-dessous.

1. Ce volume présente un tableau fort complet de la vie sociale, politique, anecdotique, commerciale et littéraire de l'Italie au XIXe siècle, et contient des morceaux de P. Villari, G. Dupré, R. Fucini, P. Mantegazza, E. De Amicis, E. Panzacchi, A. D'Ancona, A. Manzoni, P. Giordani, G. Giusti, N. Tommaseo, G. Mazzini, M. D'Azeglio, G. Carducci, F. Martini, R. Bonghi, G. Leopardi, etc.

LANGUE ALLEMANDE.

GRIMM. — *Märchen.* — BECHSTEIN. — *Deutsche Märchen.* — HAUFF. — *Märchen.* — GŒTHE. — *Der neue Paris* (W. u. D. livre II), *das Puppenspiel* (W. Meister I, 2-7), *die gefährliche Wette* (Wanderjahre, III, 8). — ROSEGGER. — *Waldjugend, Als ich noch der Waldbauernbub war.* — STIFTER. — *Granit, der Waldsteig.* — STORM. — *Pole Poppenspäler, Geschichten aus der Tonne.* — M. VON EBNER-ESCHENBACH. — *Krambambuli, Schlosz-und Dorfgeschichten.* — WILDENBRUCH. — *Neid, Kindertränen.* — G. KELLER. — *Kleider machen Leute.*

LANGUE ANGLAISE.

HAWTHORNE. — *Tanglewood Tales, The Wonder Book.* — KINGSLEY. — *The Heroes, Water Babies.* — HALLIWELL. — *Popular Rhymes and Nursery Tales.* — SWIFT. — *Gulliver's Travels.* — R. KIPLING. — *The First Jungle Book* (Extracts). — LADY BARKER. — *Station Life in New Zealand.* — MISS MONTGOMERY. — *Misunderstood.* — GOLDSMITH. — *Vicar of Wakefield.* — JOHNSON. — *Rasselas.* — SIR JOHN LUBBOCK. — *Pleasures of life.*

Langue espagnole.

Extraits de *Don Quijote.* — Fables choisies (*Samaniego, Iriarte, Jérica, Hartzenbusch, etc.*). — FERNÁN CABALLERO. — *Cuentos, oraciones, adivinas y refranes populares é infantiles.* — A. DE TRUEBA. *Cuentos populares, Cuentos campesinos, El libro de los Cantares, Narraciones populares.* — FRONTAURA. — *Las tiendas.*

Langue italienne.

SILVIO PELLICO. — *Le mie Prigioni.* — GIOVANNI DUPRÉ. — *Pensieri sull, arte e ricordi autobiografici.* — EMILIO DE MARCHI. — *L'Età preziosa.* — GIOVANNI VERGA. — *Storia di una capinera.* — EDMONDO DE AMICIS. — *Cuore; Alle porte d'Italia; La Vita militare.* — ANTONIO FOGAZZARO. — *Daniele Cortis.* — IDA BACCINI. — *La storia di Firenze narrata a scuola.*

Langue russe.

LÉON TOLSTOI. — Les quatre livres de lecture russe. — LERMONTOV. — *Bella* (épisode du roman : Un héros de notre temps). — GOGOL. — Le Reviseur. — POUCHKINE. — Boris Boulba. — TOURGUENEFF. — Extraits des *Mémoires d'un chasseur.*

Un journal à l'usage des classes peut prendre la place d'un des livres de lecture énumérés ci-dessus, mais il est nécessaire, dans ce cas, que tous les élèves de la classe y soient abonnés.

TROISIÈME PÉRIODE

(CLASSES DE SECONDE ET DE PREMIÈRE [1].)

1. Lectures se rapportant à la géographie, à l'histoire, aux sciences, aux arts et à l'industrie.

1. Pour les classes de Seconde et de Première B et D, en ce qui concerne la seconde langue, on prendra l'un des ouvrages indiqués pour la période précédente.

2. Lectures choisies dans les principaux chefs-d'œuvre de la littérature ou l'un des ouvrages suivants :

CLASSE DE SECONDE.

Pour l'allemand :

Choix de poésies lyriques : Ballades et Lieder de Bürger, Gœthe, Schiller, Tieck, A. W. et F. Schlegel, Chamisso, Uhland, A. Grün, Lenau, Rückert, Platen, H. Heine, etc.

Extraits des œuvres en prose de Gœthe : *Werther*, *Wilhelm Meister*, *Briefe aus der Schweiz*, *Italienische Reise.*

Pour l'anglais :

SHERIDAN. — *The School for Scandal.* — GOLDSMITH. — *She Stoops to Conquer.* — W. IRVING. — *Rip Van Winkle; Spectre Bridegroom, Legend of Sleepy Hollow.* — STEVENSON. — *Treasure Island.* — LONGFELLOW. — *Tales of a Wayside Inn* (extraits). — W. MORRIS. — *The Earthly Paradise* (extraits). — MACAULAY. — *Essays* (extraits). — DICKENS. — *Christmas Carol.*

Pour l'espagnol :

Choix de poésies lyriques classiques.
Extraits du *Romancero.*
Anthologie des poètes modernes et contemporains.
Nouvelles courtes de Pedro de Alarcón, Valera, Trueba, Pardo Bazán, etc.
Scènes choisies des *Saynetes* contemporains (Javier de Burgos, Vital Aza, Ramos Carrión, Ricardo de la Vega, etc.).
CERVANTÈS. — *Don Quijote.* — MORATIN. — *El si de las Niñas.* — QUINTANA. — *Biographies des Espagnols célèbres.* — MESONERO ROMANOS. — *Scènes madrilènes.*

Pour l'italien :

ARIOSTE. — Morceaux choisis. — MÉTASTASE. — Drames et poésies choisies. — G. GOZZI. — *L'Osservatore.* — GOLDONI. — Choix de comédies (*La Locandiera*, *Il Burbero Benefico*, *La Bottega del Caffè*, etc.). — ALFIERI. — *Vita*, texte de l'édition classique Linaker (Florence, Barbèra). — MONTI. — Choix de poésies. — MANZONI. — *I promessi sposi.*

CLASSE DE PREMIÈRE.

Pour l'allemand :
La poésie dramatique.

SCHILLER. — *Wilhelm Tell*, *Maria Stuart*, *Jungfrau von Orleans*, *Wallenstein.* — GŒTHE. — *Iphigenie*, *Torquato Tasso*, *Egmont*, *Faust* (1[er] *Theil*), *Götz von Berlichingen.* — KLEIST. — *Prinz von Homburg.* — GRILLPARZER. — *Drames historiques.*

Extraits des œuvres en prose de Wieland, Gœthe (*Mémoires*, *Campagne de France*, *Sur la littérature française*), Schiller, Novalis, Immermann, Auerbach, Freytag, Scheffel, G. Keller, K.-F. Meyer, P. Heyse, etc.

Pour l'anglais :

SHAKESPEARE. — *Julius Cæsar*, *Macbeth.* — Extraits de Milton. Addison. Goldsmith (prose et vers), Wordsworth. — BYRON. — *Prisoner of Chillon.*

— COLERIDGE. *The Ancient Mariner.* — DICKENS. — *David Copperfield* (édition abrégée). — MACAULAY. — Extraits de l'*Histoire d'Angleterre.* — G. ELIOT. — *Scenes of Clerical Life, Silas Marner.* — TENNYSON. — *Enoch Arden, The Brook, Poèmes antiques* (Ulysses, The Lotos Eaters). — THACKERAY. — *The English Humorists.*

Pour l'espagnol :

CERVANTÈS. — *Don Quijote.* Choix dans les *Novelas ejamplares.*

Extraits des historiens. — Mendoza, Mariana, Solis, Melo, Quintana Toreno, etc.

Choix dans le Théâtre classique et le Théâtre moderne. — (P. ex. : Castro, *Mocedades del Cid;* Alarcón, *Verdad sospechosa;* Calderón, *La vida e sueño;* Moreto, *El desdén con el desdén;* Moratin, *El café;* Scènes choisies de Bretón de los Herreros, Rubi, Eguilaz, Tamayo, Ayala, Echegaray, etc.).

LARRA. — *Articulos de costumbres.*

Pour l'italien :

BOCCACE. — Morceaux choisis. — PÉTRARQUE. — Poésies choisies. — B. CASTIGLIONE. — *Il cortigiuno.* — B. CELLINI. — *Vita*, texte de l'édition classique Bacci (Florence, Sansoni). — VASARI. — Morceaux choisis. — TASSE. — Morceaux choisis : *La Gerusalemme liberata.* — PARINI. — *Il Giorno ; Le Odi.* — ALFIERI. — Choix de tragédies.

Extraits des romanciers contemporains (en particulier de *M.* Fogazzaro, Renato Fucini, L. Capuana, G. Verga, M. Serao).

CLASSES DE PHILOSOPHIE ET DE MATHÉMATIQUES.

1. Extraits des principaux historiens, critiques et philosophes.
2. Lectures choisies dans la littérature du XIX° siècle.

Pour l'allemand :

Extraits des critiques, historiens et philosophes : Lessing, Herder, Winckelmann, Humboldt, W. et F. Schlegel, L. Börne, W. Scherer. — Niebuhr, L. von Ranke, Fr. von Raumer, Droysen, Mommsen, H. von Sybel, Gregorovius, Janssen, Treitschke. — Kant, Schelling, Fichte, Hegel, Schleiermacher, D.-F. Strauss, Schopenhauer, Nietzsche, etc.

Œuvres choisies dans la poésie contemporaine : Anzengruber, K. Busse, Geibel, Gilm, Greif, Hamerling, Henckell, Hebbel, G. Hauptmann, P. Heyse, Liliencron, H. Lingg, K.-F. Meyer, Th. Storm, Wildenbruch, etc.

Pour l'anglais :

EMERSON. — *English Traits.* — H. SPENCER. — Choix d'essais. — STUART MILL. — *Autobiography.* — MATHEW ARNOLD. — *Culture and Anarchy.* — RUSKIN. — *Stones of Venice*, tome II, le chapitre intitulé *On the Nature of Gothic*, publié avec introduction de W. Morris. — CARLYLE. — *Essay on Gœthe, on Burns.* — SEELEY. — *The Expansion of England.* — KEATS. — Extraits. — BYRON. — *Childe Harold*, Ch III. — TENNYSON. — Extraits. — MRS. BROWNING. — Extraits. — ROBERT BROWNING. — Extraits. — RUDYARD KIPLING. — Poèmes (extraits).

Pour l'espagnol :

Extraits des moralistes (Guevara, Quevedo, Gracián, Granada, León) et des critiques (Quintana, Martínez de la Rosa, Lista, Valera, Menéndez Pelayo, etc.).
Poésie lyrique contemporaine (Espronceda, Zorilla, Bécquer, Campoamor, Núñez de Arce, etc.).
Pages choisies des Picaresques et des romanciers contemporains.

Pour l'italien :

DANTE. — Morceaux choisis. — MACHIAVELLI. — Un recueil du genre de *Crestomazia machiavellica* de Finzi (Turin, Clausen). — GALILÉE. — *Prose scelte*. — FOSCOLO : morceaux choisis. — GIUSTI. — Lettres et poésies choisies. — LEOPARDI. — Extraits des *Operette morali;* poésies choisies. — A. FOGAZZARO. — Opuscules critiques, philosophiques (*L'Origine dell' Uomo ; Per la Bellezza d'un'idea; Il dolore nell'arte*, etc.).

MODIFICATIONS AUX ÉPREUVES

DU CERTIFICAT D'APTITUDE

A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

Le ministre de l'Instruction publique a adressé aux Recteurs des académies la circulaire et l'arrêté qui suivent :

Vous trouverez ci-joint copie d'un arrêté que je viens de prendre, après avis du Conseil supérieur de l'Instruction publique, et qui est relatif au concours du certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les lycées et collèges.

Aux termes des dispositions de l'arrêté du 18 janvier 1897 et de l'article 43 du statut du 29 juillet 1885, les épreuves de ce concours comprennent notamment une *composition française* portant sur la grammaire ou sur la littérature de la langue choisie par le candidat (auquel cas le sujet est tiré d'un programme arrêté chaque année par le Ministre), et une *interrogation sur la littérature française*.

Ces deux dernières épreuves ne sauraient être considérées, en réalité, que comme des épreuves de culture générale : aussi, faisant corps avec l'examen, en faussent-elles souvent le résultat, en permettant à des candidats dont les connaissances dans la langue étrangère sont insuffisantes d'obtenir cependant le certificat.

Il a donc paru nécessaire de ne pas maintenir ces deux épreuves et de les remplacer par une épreuve unique. Cette nouvelle épreuve consistera en une composition française sur une question générale de littérature ou de morale. Elle sera éliminatoire et permettra d'écarter immédiatement du concours les candidats dont l'insuffisance en français serait notoire.

D'autre part, il a semblé indispensable d'ajouter aux épreuves préparatoires une composition libre *dans la langue étrangère* (narration, description. etc). Une simple traduction ne suffit pas, en effet, pour permettre au jury de s'assurer si le candidat sait réellement écrire dans cette langue. Cette épreuve aura, de plus, l'avantage de mettre l'examen du certificat en harmonie avec le programme de 1902, qui, dans les travaux des élèves, assigne une large place aux compositions de ce genre.

C'est aussi en vue d'assurer l'application de ce programme qu'il a paru indispensable, en ce qui regarde les épreuves orales, de modifier les dispositions de l'article 43 du statut du 29 juillet 1885, pour permettre au jury de mieux juger à la fois les aptitudes pédagogiques et les connaissances pratiques des candidats.

Les épreuves orales comprendront désormais :

1° Un thème oral et une version orale.

Le thème et la version seront des épreuves de traduction improvisée portant sur des textes de difficulté moyenne *empruntés à la langue courante*. Dans les questions qu'il pourra poser au cours de cette épreuve, le jury se bornera à faire rectifier les erreurs de traduction.

2° Un commentaire grammatical.

On donnera au candidat un texte de 12 à 15 lignes, plus difficile que ceux choisis pour l'épreuve précédente. Il le traduira en signalant et en expliquant les particularités que ce texte peut présenter au point de vue de la grammaire, des idiotismes et de la signification des mots. Le jury lui posera ensuite des questions se rapportant au texte donné.

3° Un exercice de lecture expliquée.

Le jury indiquera au candidat une page d'un auteur du programme. Le candidat lira ce texte à haute voix. Puis, en se servant uniquement de la langue étrangère, il traitera ce texte comme il doit traiter les textes de lecture devant les élèves de quatrième et de troisième. Après une rapide introduction sur l'ouvrage dont le passage est tiré, son caractère et sa valeur littéraire ou historique, il résumera le sens général de ce passage, expliquera les mots et les phrases difficiles à l'aide de synonymes, de périphrases, de définitions, etc. Le jury pourra lui demander de compléter ou de rectifier ses explications ; les réponses du candidat constitueront certainement la meilleure épreuve de conversation.

ARRÊTÉ :

ART. 1er. — Les articles 42 et 43 du statut du 29 juillet 1885 relatif aux concours du certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les lycées et collèges (allemand, anglais, espagnol, italien) sont modifiés ainsi qu'il suit :

Article 42. — Les épreuves préparatoires sont de deux sortes :

1° Une épreuve préliminaire éliminatoire. Elle consiste en une composition française sur une question générale de morale ou de littérature.

La durée de cette composition est fixée à quatre heures.

Les candidats dont, après délibération du jury, la note pour la composition française est fixée à un chiffre inférieur à 8 (le maximum étant 20) sont *ipso facto*, exclus de la liste d'admissibilité, quelle que soit la valeur des autres épreuves préparatoires.

Sont dispensés de cette première épreuve les candidats licenciés ès lettres ou pourvus de la partie commune de la licence ès lettres mention *Langues vivantes*, les candidats pourvus du certificat d'aptitude au professorat des écoles normales (lettres), ainsi que les candidats qui, dans un concours antérieur, auront obtenu pour cette composition une note supérieure à 10.

Les points obtenus dans l'épreuve de composition française n'entrent pas en compte pour l'admissibilité définitive ni pour l'admission ;

2° Les épreuves préparatoires proprement dites. Elles consistent en :

a) Un thème écrit;
b) Une version écrite.
La durée de chacune de ces compositions est fixée à trois heures;
c) Une rédaction (narration, description, dissertation, sur un sujet facile dans la langue étrangère.

Pour les diverses épreuves écrites, les candidats ne peuvent faire usage de dictionnaires ni de lexiques.

Article 43. — Les épreuves définitives comprennent :

1° Un thème oral et une version orale.
Cette épreuve est improvisée. Elle porte sur des textes de difficulté moyenne empruntés à la langue courante.
2° Un commentaire grammatical d'un texte en langue étrangère.
Ce commentaire se fait en français.
3° Lecture expliquée d'un texte en langue étrangère.
L'explication du texte, les questions du jury auxquelles elle peut donner lieu et les réponses du candidat sont faites *exclusivement* dans la langue étrangère.
Pour chacune des deux dernières épreuves orales, la durée de la préparation est fixée par le jury. Elle est d'une heure au moins.
Un programme annuel indiquera une liste d'auteurs ou d'ouvrages d'où seront tirés les textes sur lesquels porteront les deux dernières épreuves.
Les candidats sont autorisés à se servir pour la préparation de ces mêmes épreuves d'un dictionnaire en *langue étrangère*. Dans ce cas, le dictionnaire sera indiqué dans le programme annuel.
Les diverses épreuves orales peuvent donner lieu à des interrogations.
4° Une note spéciale est donnée pour la prononciation.

Art. 2. — L'arrêté du 18 janvier 1897, qui portait modification de l'article 42 du statut du 29 juillet 1885 relatif au concours du certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les lycées et collèges, est abrogé.

Art. 3. — Le présent arrêté aura son effet à dater du concours de 1904.

Échos et Nouvelles

Modification des épreuves du doctorat ès lettres. — Le Conseil supérieur avait à discuter, dans sa dernière réunion, le projet de réforme du doctorat ès lettres.

Ainsi qu'il était facile de le prévoir, la thèse latine n'a pas trouvé un très grand nombre de défenseurs, et dès la fin de juillet a paru le décret qui, en la rendant facultative, la condamne à peu près à disparaître.

Voici les dispositions de ce décret :

Pour être admis aux épreuves du doctorat dans une Faculté des lettres, il faudra justifier du grade de licencié et soutenir deux thèses.

La première thèse sera rédigée en français.

La deuxième thèse, qui pourra être un mémoire ou un travail critique, sera rédigée soit en français, soit dans une des langues anciennes ou modernes enseignées à la Faculté.

Le sujet et le plan de l'une et l'autre thèse devront être soumis à l'approbation de la Faculté.

Les deux thèses seront imprimées, et discutées en séance publique.

Les programmes des grandes Écoles. — Nous avons déjà fait part à nos lecteurs de l'initiative prise par le Vice-Recteur et le Conseil académique de Paris. S'associant aux idées exprimées par M. Appell, doyen de la Faculté des sciences, et aux conclusions d'un rapport de M. Liard, le Conseil avait émis le vœu que, renversant l'ordre de chose établi, si préjudiciable à l'intérêt des études scientifiques, l'on élaborât pour les classes de mathématiques supérieures un programme d'algèbre, de géométrie et de mécanique qui, au lieu d'être déterminé par l'examen d'entrée aux Écoles et par les considérations personnelles qui s'y trouvent attachées, déterminerait lui-même les conditions d'entrée à ces Écoles.

Les ministères intéressés ont reconnu le bien-fondé de ce vœu. Un arrêté vient d'instituer une commission chargée de préparer, pour les classes de mathématiques spéciales et de mathématiques élémentaires des lycées et collèges, des programmes d'enseignement devant servir en même temps de programmes pour les examens d'entrée à l'École polytechnique, à l'École normale supérieure (section des sciences), à l'École nationale des mines, à l'École nationale des ponts et chaussées, à l'École centrale des arts et manufactures, à l'École spéciale militaire de Saint-Cyr et à l'Institut national agronomique.

Cette commission sera présidée par M. Berthelot, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences.

Elle comprend :

14 délégués du ministère de l'Instruction publique;
6 délégués du ministère de la Guerre;
4 délégués du ministère du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes;
2 délégués du ministère de l'Agriculture.

Le certificat d'études secondaires du premier degré dans les lycées et les collèges. — Le certificat d'études secondaires du premier degré, institué par l'article 5 du décret du 31 mai 1902, pourra être délivré aux élèves de troisième A ou B des lycées et collèges, à partir de la fin de l'année scolaire 1903-1904.

Ledit certificat est délivré par le Recteur, sur la présentation du chef de l'établissement, après avis délibéré par les professeurs dont les élèves ont suivi les cours durant les quatre années d'études du premier cycle secondaire.

Ne peuvent être présentés pour l'obtention dudit certificat que les élèves qui, dans les trois premières années du premier cycle, ont obtenu comme moyenne générale, pour l'ensemble des compositions de ces trois années, une note au moins égale à 8 et, dans la dernière année du premier cycle, une note au moins égale à 10.

Toutefois, dans le cas où la moyenne générale de la dernière année est supérieure à 10, l'excédent peut compenser une insuffisance égale de la moyenne générale des années antérieures.

En outre, pour aucun ordre de compositions, la moyenne des notes obtenues dans les quatre années du cycle ne devra être inférieure à 5.

L'autorisation régulière de franchir une classe n'est pas un empêchement à l'obtention dudit certificat.

Procès-verbal de la délibération des professeurs est transmis au Recteur par le chef de l'établissement, avec son avis personnel; sont joints, à titre de pièces justificatives, le livret scolaire portant les places, cotes de composition et appréciations des professeurs, afférent aux classes du premier cycle, et la dernière composition de l'élève en chaque ordre de matière du programme de la classe de troisième.

Les bourses de mérite dans les lycées et collèges. — Il a paru que, dans l'intérêt même des élèves et de leurs familles, comme aussi dans l'intérêt des finances de l'État, des départements ou des communes, les boursiers ne devaient être admis à passer du premier dans le second cycle de l'enseignement secondaire que sous certaines conditions.

Sur la proposition du Ministre, après avis du Conseil supérieur

un décret vient d'établir que les bourses de mérite de l'Instruction publique, les bourses de mérite concédées au cours du premier cycle prendront fin à l'achèvement de ce cycle; elles ne pourront être renouvelées que dans des conditions analogues à celles qui se trouvent imposées actuellement aux boursiers qui, ayant atteint l'âge de 19 ans, ont besoin d'une prolongation de bourse. A l'expiration de la première période d'études, le conseil des professeurs et répétiteurs de la classe procédera à l'examen du dossier de chaque boursier et, après s'être rendu compte de ses antécédents et de ses aptitudes, donnera un avis motivé sur l'opportunité de son passage dans le cycle supérieur. Il ne sera fait de propositions qu'en faveur de ceux qu'il aura jugés dignes de figurer au tableau d'honneur des boursiers et capables de poursuivre avec fruit leurs études.

Légion d'honneur. — Nous enregistrons un peu tard, mais avec une vive satisfaction, la grande promotion du « Centenaire des lycées » qui a fait enfin sa part au personnel de l'Enseignement secondaire :

Ont été promus au grade de commandeur :

MM. Lachelier, membre de l'Institut, inspecteur général honoraire de l'Instruction publique (enseignement secondaire), président du jury d'agrégation de philosophie. Officier du 31 décembre 1888.

Pruvost, inspecteur général de l'Instruction publique (enseignement secondaire). Officier du 5 janvier 1892.

Compayré, recteur de l'académie de Lyon. Officier du 3 avril 1894.

Au grade d'officier :

MM. Debidour, inspecteur général de l'Instruction publique (enseignement secondaire). Chevalier du 19 juillet 1892.

Dupuy (Adrien), inspecteur général de l'Instruction publique (enseignement secondaire). Chevalier du 30 juillet 1894.

Zeller, recteur de l'académie de Clermont-Ferrand. Chevalier du 31 décembre 1889.

Niewenglowski, inspecteur d'académie. Chevalier du 12 juillet 1891.

Tannery, sous-directeur de l'École normale supérieure. Chevalier du 9 juillet 1886.

Poirier, proviseur du lycée Janson-de-Sailly. Chevalier du 19 avril 1895.

Rousselot, directeur du collège Rollin. Chevalier du 5 janvier 1892.

Chantavoine, professeur de première au lycée Henri-IV; maître de conférences à l'Ecole normale supérieure d'enseignement secondaire des jeunes filles à Sèvres. Chevalier du 31 décembre 1888.

Dessenon, professeur de mathématiques (Ecole navale) au lycée Saint-Louis. Chevalier du 31 décembre 1897.

Hubert, professeur de mathématiques spéciales au lycée Hoche, à Versailles. Chevalier du 10 janvier 1894.

Lecaplain, professeur de physique au lycée Corneille, à Rouen. Chevalier du 29 décembre 1885.

Paquier, professeur d'histoire au lycée Saint-Louis. Chevalier du 22 juillet 1891.

Au grade de chevalier :

MM. Firmery, inspecteur général de l'Instruction publique (enseignement secondaire); 32 ans de services.

Hovelaque, inspecteur général de l'Instruction publique (enseignement secondaire); 18 ans de services.

Alliaud, inspecteur d'académie en résidence à Amiens; 28 ans de services.

Leune, inspecteur d'académie en résidence à Arras; 28 ans de services.

Moniez, inspecteur d'académie à Paris; 26 ans de services.

Ferrand, chef de bureau au ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts (service de la comptabilité des lycées); 29 ans de services.

Sabatié, chef de bureau au ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts (service du personnel de l'enseignement secondaire); 22 ans de services.

Ausset, proviseur du lycée d'Alais; 37 ans de services.

Canivinq, proviseur du lycée de Bordeaux; 27 ans de services.

Crevaux, proviseur du lycée de Lille; 22 ans de services.

Croisy, proviseur du lycée de Rennes; 27 ans de services.

Palette, proviseur du lycée de Reims; 37 ans de services.

Rolland, proviseur du lycée de Fort-de-France (Martinique); 24 ans de services.

Sarazin, proviseur du lycée de Vesoul; 21 ans de services.

Suérus, proviseur du lycée Hoche, à Versailles; 31 ans de services.

Mlles Provost, directrice du lycée Fénelon; 28 ans de services.

Bertrand, directrice du lycée de jeunes filles à Marseille; 21 ans de services.

MM. Claverie, censeur des études au lycée Condorcet; 33 ans de services.

Treich, censeur des études au lycée d'Alger; 24 ans de services.

Drouelle, principal du collège de Compiègne; 27 ans de services.

Giraud, principal du collège de Privas; 33 ans de services.

Petit, principal du collège de Boulogne-sur-Mer; 28 ans de services.

Andrieu, surveillant général au lycée de Carcassonne; 35 ans de services.

Barrère, professeur de mathématiques (cours de Saint-Cyr) au lycée Buffon; 33 ans de services.

Bauer, professeur de philosophie au collège de Langres; 33 ans de services. Lauréat de l'Institut.

Bazin, maître élémentaire au lycée de Rennes; 41 ans de services.

Beaujeu, professeur d'anglais au lycée Condorcet; 20 ans de services.

Belot, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand; 24 ans de services.

Berger, professeur de première au lycée de Limoges; 32 ans de services.

Bernardin, professeur de première au lycée Charlemagne; 24 ans de services. Lauréat de l'Académie française.

Bordes, professeur de seconde au lycée d'Agen; 21 ans de services.

Brunel, professeur de première au lycée Henri-IV; 28 ans de services.

Cahen, professeur de première au lycée Louis-le-Grand; maître de

conférences à l'École normale supérieure d'enseignement secondaire des jeunes filles à Sèvres ; 26 ans de services.

MM. CARTAULT, professeur de quatrième au lycée Charlemagne ; 39 ans de services.

CESTRE, professeur de grammaire au collège d'Auxerre ; 41 ans de services.

CHOLLET, économe du lycée de Lyon ; 41 ans de services.

DARSY, professeur au lycée Louis-le-Grand ; 30 ans de services.

DUCATEL, professeur de mathématiques élémentaires au lycée Condorcet ; 29 ans de services.

ÉTIENNE, chargé de cours de mathématiques au lycée de Cherbourg ; 34 ans de services.

FRANCK, professeur d'histoire au lycée Lakanal ; 23 ans de services.

GAILLOT, chargé de cours de cinquième au lycée de Chaumont ; 36 ans de services.

GERMA, professeur de première au collège de Castres ; 39 ans de services.

GODBOUT, chargé de cours de quatrième au lycée de Valenciennes ; 32 ans de services.

GRIVEAUX, professeur de physique au lycée de Lyon ; 32 ans de services.

HOUDAN, surveillant général au lycée Montaigne ; 36 ans de services.

JACOB, professeur de philosophie au collège Rollin ; maître de conférences à l'École normale supérieure d'enseignement secondaire des jeunes filles à Sèvres ; 25 ans de services.

JEAN, économe du lycée Janson-de-Sailly ; 39 ans de services.

LELEU, professeur de classe élémentaire au lycée de Douai ; 38 ans de services.

LETELLIER, professeur de physique au lycée de Tours ; 27 ans de services.

MADERON, professeur au collège de Perpignan ; 33 ans de services.

MAUREL, répétiteur principal au lycée de Rodez ; 35 ans de services.

MERCHIER, professeur d'histoire au lycée de Lille ; 32 ans de services.

MERLIN, professeur honoraire de quatrième au lycée Louis-le-Grand ; 37 ans de services.

PAPELIER, professeur de mathématiques spéciales au lycée d'Orléans ; 23 ans de services.

PIQUOIS, répétiteur principal au lycée Condorcet ; 40 ans de services.

PIZON, professeur de sciences naturelles au lycée Janson-de-Sailly ; 23 ans de services.

RIVIÈRE, professeur de physique au lycée Saint-Louis ; 25 ans de services.

ROCHEBLAVE, professeur de première au lycée Janson-de-Sailly ; 30 ans de services.

SIGWALT, professeur d'allemand au lycée Michelet ; 30 ans de services ;

VAUTRIN, professeur de quatrième au lycée de Toulouse ; 39 ans de services.

Nouvelles diverses. — M. Dodu, inspecteur d'académie à Carcassonne, est nommé inspecteur d'académie à Rennes, en remplacement de M. Poitrineau, admis à faire valoir ses droits à une pension de retraite.

M. Gilbaut, inspecteur d'académie à Mende, est nommé inspecteur d'académie à Carcassonne, en remplacement de M. Dodu.

M. Perron, inspecteur d'académie à Vannes, est nommé inspecteur d'académie à Épinal, en remplacement de M. Fleuriel, admis à faire valoir ses droits à une pension de retraite.

M. Simon, professeur au lycée de Chartres, agrégé de grammaire, est nommé inspecteur d'académie à Draguignan, en remplacement de M. Thermes, admis à faire valoir ses droits à une pension de retraite.

M. Léger, professeur au lycée du Mans, agrégé des lettres, est nommé inspecteur d'académie à Vannes, en remplacement de M. Perron.

M. Jourdan, professeur au lycée de Rouen, agrégé de l'enseignement spécial (lettres), est nommé inspecteur d'académie à Mende, en remplacement de M. Gilbaut.

— Le Musée pédagogique (41, rue Gay-Lussac) vient d'ouvrir au public une salle nouvelle, construite en 1902, qui contient des documents scolaires étrangers. La plupart de ces documents proviennent de l'Exposition universelle de 1900 et d'expositions antérieures.

Des vitrines ont été réservées pour des prêts temporaires consentis par les administrations ou des éditeurs de l'étranger. On y trouvera, momentanément, des objets prêtés par le School-Board de Londres (travaux de couture, de fer, d'acier, de cuivre et de bois), objets provenant de l'exposition organisée en mai dernier par le School-Board. Le musée est ouvert au public tous les jeudis.

Résultats des Concours universitaires en 1903.

Agrégation de Philosophie. — *Admis :* MM. 1. Berthod (Aimé-Adrien); — 2. Chevalier (Louis-Antoine); — 3. Beaudroit (Henri); — 4. Luquet (Georges-Henri); — 5. Auriac (Oscar); — Piéron (Henri-Louis); — 6. Beau (Benoît).

Agrégation des Lettres. — *Admis :* MM. 1. Albertini (Eugène-François); — 2. Hazard (Paul-Gustave); — 3. Petitmangin (Henri-Eugène); — 4. Masson (Pierre-Alexandre); — 5. Dimoff (Paul-Georges); — 6. Plattard (Jean); — 7. Humbert (Jules-Henri); 8. Cotte (Alexis-Joseph); — 9. Hilaire (Augustin-Henri); — 10. Maugeot (Georges-Nicolas); — 11. Hourticq (Louis-Edmond); — 12. Dupouëy (Charles-Robert).

Agrégation de Grammaire. — *Admis :* MM. 1. Terracher (Louis-Adolphe); — 2. Chatelain (Henri-Louis); — 3. Corvès (Eugène-

Fernand); — 4. Meyer (Eugène-Louis); — 5. Lote (Georges-Ernest); — 6. Collart (Paul-Ferdinand); — 7. Thierriat (Paul-Maurice) et Gautier (Paul); — 9. Polack (Camille-Julien); — 10. Louhau (Jean-Paul); — 11. Bloch (Jules); — 12. Girard (Henri-Joseph).

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE. — *Admis :* MM. 1. Maurette (Fernand); — 2. Céby (Jules); — 3. Mauric (Louis-Auguste); — 4. Bergmann (Henri-Joseph); — 5. Deleau (Marcel-Auguste); — 6. Lizerand (Georges-Léopold); — 7. Dinaux (Henri-Louis); — 8. Rébillon (Armand-René); — 9. Nouaillac (Joseph); — 10. Legendre (Louis-Félix); — 11. Lévy (Roger); — 12. Lesquier (Adolphe-Jean); — 13. Mazure (Alexandre-Auguste).

AGRÉGATION D'ALLEMAND. — *Admis :* MM. 1. Bauer (Henry); — 2. Commarmond (Joanny-Marie); — 3. Massoul (Henry-Albert); 4. Rottée (Gabriel-Frédéric); — 5. Muret (Gabriel-Janin); — 6. Tonnelat (Ernest-Louis); — 7. Hesnard (Oswald). — 1. Mlle Audibert (Claire-Antoinette); — 2. Mme Kahn (Eugénie).

AGRÉGATION D'ANGLAIS. — *Admis :* MM. 1. Lavault (André-Lucien); — 2. Debailleul (Alexandre); — 3. Ritz (Louis); — 4. Longuevalle (Charles); — 5. Odru (Adolphe-Étienne); — 6. Dupré (Henri-Auguste). — 1. Mme Lorilleux, née Dunod; — 2. Mlle Raphaël (Julia-Blanche).

AGRÉGATION D'ITALIEN. — *Admis :* MM. 1. Teulier (Pierre-Jules); — 2. Girolami (Martin).

AGRÉGATION D'ESPAGNOL. — *Admis :* MM. 1. Duffo (Hyacinthe-Michel); — 2. Talut (Alphonse-Émile).

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES. (*Ordre des lettres.*) — I. *Section littéraire.* — *Admis :* Mlles 1. Clamorgan (Madeleine); — 2. Yvard (Louise-Victorine); — 3. Mercusot (Félicie); — 4. Bisch (Jeanne-Marie); — 5. Hérard (Valentine).

II. *Section historique.* — *Admis :* Mlles 1. Van den Berg (Suzanne); — 2. Rocher (Gabrielle); — 3. Weill (Aline).

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ALLEMANDE. — *Admis :* MM. 1. Bastian (René-Frédéric); — 2. Bloch (Max-Maurice); — 3. Bonnafous (Jean-Marius); — 4. Alran (Pierre-Bernard); — 5. Goy (Henri-Auguste); — 6. Metzger (Henri-Victor); — 7. Thiebaut (Pierre-Alexandre); — 8. Joffroy (Georges-Henri); — 9. Laurent (Léon-Félix); — 10. Thietry (Jules-Marie); — 11. Poncey (Louis-Marie); — 12. Moutou (Joseph-Georges). — Mlles 1. Malfait (Caroline); — 2. Bolle (Marie-Virginie); — 3. Bigoudot (Blanche-Marie); — 4. Brevet (Léonie); — 5. Comolet (Andrée-Gabrielle); — 6. Bibart (Paule-Émilie); — 7. *ex æquo*, Engel (Emma); Thiery (Renée).

(Au titre étranger) nº 3 dans le classement : Mlle Fritz (Marie-Valérie).

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ANGLAISE. — *Admis :* MM. 1. Launay (Eugène-Lambert); — 2. Bazillon (Jean-Léonce); — 3. Fréchet (Abel-Lucien); — 4. André (Milthiade); — 5. Lochon (Charles-Aimé); — 6. Flaire (Lucien-Augustin). — Mlles 1. Cordelet (Marie-Henriette); — 2. Mespoulet (Sophie-Léonie); — 3. Rogez (Élisabeth-Céline); — 4. Le Cœur (Eva-Marie); — 5. Piémont (Juliette-Pauline); — 6. Villot (Thérèse); — 7. Terrier (Adrienne); — 8. Perrenoud (Emma-Adèle); — 9. Mantoy (Lucie-Marguerite); — 10. Morel (Henriette-Léonie).

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ESPAGNOLE ET ITALIENNE. — *Langue espagnole.* — *Admis :* MM. 1. Marin (Eugène-Pascal); — 2. Oliva (Joseph-André); — 3. Portalier (Maurice).

Langue italienne. — *Admis :* MM. 1. Montagne (Hippolyte); — 2. Devignol (Joannès); — 3. Guelfi (Dominique).

CERTIFICAT D'APTITUDE AUX FONCTIONS DE PROFESSEUR DES CLASSES ÉLÉMENTAIRES. — *Admis :* MM. 1. Coquet (Louis-Aristide); — 2. Dupuy (Alfred-Michel); — 3. Prost (Albert-Charles-Joseph); — 4. Drouin (Désiré-Gustave); — 5. Foucart (Georges-Stéphane); — 6. Aufrère (Louis-Alexandre); — 7. Loyau (Alfred-Auguste); — 8. Deschamps (Lucien).

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES. (*Ordre des lettres.*) — *Admis :* Mlles 1. Guénot (Hélène-Jeanne); — 2. Beulin (Alice); — 3. Favarel (Cécile); — 4. Houlez (Marguerite-Suzanne); — 5. Streicher (Jeanne); — 6. Vignes (Madeleine-Marie); — 7. Kontz (Marie-Olga); — 8. Dautier (Jeanne-Charlotte); — 9. Hollebecque (Marie-Charlotte); Munnier (Louise-Émilie); — 11. Guittard (Marguerite); — 12. Cambon (Émilie-Rose); — 13. Jacq (Marie-Félicie); — 14. Lambert (Madeleine); — 15. Rousson (Léontine); Colombier (Julie-Adèle); — 17. Hucher (Blanche-Rose); Navarre (Paule-Marie); — 19. Boyenval (Pauline); Lemeray (Renée-Marie).

Agrégations et Certificats d'aptitude

PROGRAMMES DE 1904.

Liste des ouvrages que les candidats auront à traduire, à expliquer ou à commenter.

Agrégation de philosophie.

1° Épreuves écrites.

Périodes d'histoire de la philosophie dans lesquelles sera pris le sujet de la composition historique :

1° Philosophie ancienne. — Épicure, les Stoïciens, la Nouvelle Académie.

2° Philosophie moderne. — Reid, Hamilton, Stuart Mill, Aug. Comte.

2° Épreuves orales.

AUTEURS GRECS.

PLATON. *Le Sophiste.* — ARISTOTE. *Métaphysique*, liv. XI (désigné aussi par la lettre Λ et commençant par les mots : Περὶ τῆς οὐσίας ἡ Θεωρία).

AUTEURS LATINS.

CICÉRON. *De Finibus*, liv. III. — LUCRÈCE. *De Natura rerum*, liv. III.

AUTEURS MODERNES.

DESCARTES. *Les Principes de la philosophie*, part. I et II. — LOCKE. *Quelques pensées sur l'éducation.* — KANT. *Prolégomènes à toute métaphysique future.*

Agrégation des lettres.

AUTEURS GRECS.

PINDARE. *Isthmiques;* V et VI, à Phylakidas d'Égine; VIII, à Cléandros d'Égine. — BACCHYLIDE (édition Blass, Bibl. Teubner) : III, à Hiéron de Syracuse; XVI, Ἠΐθεοι ἢ Θησεύς. — EURIPIDE. *Oreste.* — THUCYDIDE : Livre premier, du chap. 23 au chap. 88.

AUTEURS LATINS.

TÉRENCE. L'*Eunuque.* — JUVÉNAL. *Satires*, III, VII, X. — CICÉRON. *De signis.* — TACITE. *Histoires*, livre. IV.

AUTEURS FRANÇAIS.

G. PARIS et LANGLOIS. *Chrestomathie du moyen âge* : *Raoul de Cambrai.* MAROT. *Epîtres au Roi.* — CORNEILLE. *L'Illusion comique; le Cid.* — LA FONTAINE. Fables, livres XI et XII. — VOLTAIRE. *Mahomet.* — LAMARTINE. *Jocelyn* (le Prologue et l'Épisode des laboureurs). — DU BELLAY. *Défense et illustration de la langue française.* — Choix de lettres

du XVII[e] siècle, édition Lanson (Hachette) : Lettres du Chevalier de Méré ; de Guy Patin, du Cardinal de Retz ; de Bussy Rabutin, n[os] 6-12 ; de M[me] de Sévigné, n[os] 1-12. — BOURDALOUE. Sermons *sur la Médisance, sur la Providence, sur la Pensée de la mort*. — MONTESQUIEU. *Esprit des lois*, livre XI. — TAINE. *Nouveaux essais de critique et d'histoire*, articles sur La Bruyère et sur Racine.

Agrégation de Grammaire.

(Liste des auteurs à préparer pour les épreuves orales du 2[e] degré.)

AUTEURS GRECS.

1. HYPÉRIDE. Discours contre Athénogène. Edition Blass. — 2. EURIPIDE. *Oreste*, v. 1-1097. — 3. BACCHYLIDE : III et XVI. Edition Blass. — 4. THUCYDIDE : Livre I, du chap. XXIII au chap. LXXXVIII inclus.

AUTEURS LATINS.

1. TÉRENCE. *Eunuque*. — 2. TACITE. *Histoires*, livre IV. — 3. SALLUSTE. *Catilina*. — 4. VIRGILE. *Eglogues*, IV, VI, X ; *Ciris*.

ANCIEN FRANÇAIS.

Chrestomathie du moyen âge (Roman de la Rose ; Jeu d'Adam ; Jeu de Saint-Nicolas ; Jeu de la Feuillée).

AUTEURS FRANÇAIS.

1. RABELAIS. *Gargantua*, du chap. XXV au chap. XXXII inclus. — 2. MAROT. *Epîtres au Roi*. — 3. CORNEILLE. *L'Illusion comique*. — 4. SAINT-EVREMOND. Édit. Gidel, de la page 114 à la page 147. — 5. LA FONTAINE. Fables, livre XI. — 6. MONTESQUIEU. *Lettres persanes*, 24, 28, 29, 30, 36, 37, 48, 73, 109, 129, 133, 134, 135, 136, 137. — 7. VICTOR HUGO. *Ruy Blas*. — 8. GEORGE SAND. *La Petite Fadette*, du chap. XI au chap. XX inclus.

Agrégation d'Histoire et de Géographie.

HISTOIRE ANCIENNE.

1. Rapports des États grecs entre eux et avec la Perse jusqu'au milieu du IV[e] siècle avant Jésus-Christ.
2. Religion grecque (mythes, cultes, sacerdoces, temples, représentations dramatiques, oracles).
3. Vie privée des Romains.
4. Les Césars et les Flaviens.
5. État social, économique et administratif de l'Empire romain pendant les trois premiers siècles de notre ère.

HISTOIRE DU MOYEN AGE

1. Les Carolingiens depuis les origines jusqu'au traité de Verdun.
2. L'art roman et l'art gothique.
3. Les Croisades. Le royaume de Jérusalem et l'empire latin de Constantinople.

4. L'Angleterre depuis la conquête de Guillaume le Conquérant jusqu'à l'avènement de Richard II.

5. L'Allemagne, l'Italie et la Papauté à l'époque des Hohenstaufen (1139-1254).

6. La France de l'avènement de Philippe de Valois jusqu'à la mort de Louis XI (1328-1483).

HISTOIRE MODERNE.

1. Le développement colonial de la Hollande, de l'Angleterre et de la France aux XVIe, XVIIe et XVIIIe siècles.

2. Histoire intérieure de l'Allemagne depuis l'avènement de Maximilien Ier jusqu'à la paix de Westphalie.

3. La France au XVIe siècle (1498-1589).

4. Louis XIV. L'administration, les affaires religieuses, la société et les arts.

5. La Révolution française et l'Europe de 1792 à 1802.

6. La Russie et la question d'Orient, du Congrès de Vienne au Congrès de Berlin.

7. La politique française de 1830 à 1870.

8. Les institutions politiques et sociales de la France depuis 1815.

GÉOGRAPHIE.

1. Géographie physique générale.

2. La France.

3. Les pays riverains de la Méditerranée.

4. L'Amérique du Sud.

5. Les grandes voies de communication du globe (routes naturelles, grandes lignes de chemin de fer, de navigation, de télégraphie).

Agrégation d'Allemand.

QUESTIONS A ÉTUDIER.

1. Grammaire : Les voyelles des syllabes accentuées (*Wilmanns*, *Deutsche Grammatik*, I, § 172-252). — Formation du verbe (*Wilmanns*, *Deutsche Grammatik*, II, § 1-136).

2. Littérature : Gœthe en Italie. — Gœthe et la Révolution française. — La jeune Allemagne. — La poésie lyrique contemporaine.

3. Histoire : Le radicalisme politique, littéraire, philosophique et religieux depuis 1830 jusqu'aux approches de la Révolution de 1848. (*Treitschke*, *Deutsche Geschiche*, IV, 7, *Das junge Deutschland*).

AUTEURS ALLEMANDS.

Alpharts Tod 1 (*Sammlung Göschen*, n° 10 b). — GOETHE. *Italiänische Reise. Zweiter römischer Aufenthalt* (Vom Juni 1787, bis April 1788). — *Faust* : Scène 3. Studirzimmer (*Verlassen hab' ich Feld und Auen*) 4. Studirzimmer (*Es klopft? Herein!*) ; 6. Hexenküche ; 13. Wald und Höhle. — *Die natürliche Tochter*. — GUTZKOW. Börne's Leben. Philosophie der That und des Ereignisses (Werke, Iena, Costenoble, Wohlfeile Ausgabe, Band XII). — HEINE. *Ueber den Denunzianten*. — *Ludwig Börne*. — *Nachlese zu den Gedichten* : 1. *Liebeslieder* ; — 4. *Zeitgedichte* (édition Elster,

(1) Tous les candidats expliqueront un passage de *Alpharts Tod*. Il leur sera, à cette occasion, posé une brève question de grammaire à laquelle ils devront répondre en allemand.

tome II). — W. RAABE. *Der Hungerpastor.* — RICHARD DEHMEL. *Ausgewählte Gedichte.* (Berlin, Schuster und Löffler). — DETLEV VON LILIENCRON. *Gedichte. Auswahl für die Jugend* (Berlin, Schuster und Löffler). — STEFAN GEORGE. *Das Jahr der Seele* (Berlin, Georg Bondi).

AUTEURS FRANÇAIS.

E. QUINET. *Extraits de ses œuvres*, publiés à l'occasion de son centenaire. (Hachette 1903.) — G. SAND. *Lélia.* — TAINE. *Notes sur l'Angleterre.* — P. BOURGET. *Études et portraits.* — *Études anglaises.*

AUTEURS ANGLAIS.

A. W. WARD. *Dickens* (dans la collection *English men of letters*, edited by John Morley, Macmillan).

Agrégation d'Anglais.

AUTEURS ANGLAIS.

1. CHAUCER. *The Merchant's Tale.* — 2. SPENSER. *A View of the Present State of Ireland.* — 3. SHAKESPEARE. *King Lear.* — 4. DEKKER *The Shoemaker's Holiday.* — 5. MILTON. *Selections from the Prose Writings* (The Scoot Library : Ed. Garnett), p. 48-60, p. 92-226. — 6. SWIFT. *The Battle of the Books.* — 7. GRAY. *Poems* (ed. Clarendon Press). — 8. BYRON. *Don Juan*, ch. I, II, III. — 9. DICKENS. *The Pickwick Papers.* — 10. EDGARD POE. *Poems.* — 11. G. MEREDITH. *The Egoïst.* — 12. J. R. GREEN. *A Short History of the English People*, chap. VIII, *Puritan England.*

AUTEURS FRANÇAIS.

1. *Aucassin et Nicolette.* — 2. RABELAIS. *Pages choisies* (Librairie Armand Colin, 1899), p. 101-243. — 3. MOLIÈRE. *Le Bourgeois gentilhomme.* — 4. LAMARTINE. *Jocelyn*, 9e Ep., 21 nov. 1802. — 5. G. SAND. *Consuelo.* 6. E. BOUTMY. *Le Développement de la Constitution et de la Société politique en Angleterre.* — 7. G. FLAUBERT. *Mme Bovary.*

AUTEUR ALLEMAND.

1. D. VON LILIENCRON. — *Kriegsnovellen* (*Auswahl für die Jugend. Schuster und Löffler*).

Certificats d'aptitude à l'enseignement des Langues vivantes.

Langue allemande.

GŒTHE. *Götz von Berlichingen.* — SCHILLER. *Wallensteins Lager.* — WILDENBRUCH. *Neid.* — TH. STORM. *Pole Poppenspäler.* — O. LYON. *Deutsche Grammatik* (*Göschen*). — WILMANNS. *Deutsche Schulgrammatik.*

Dictionnaire autorisé pour les épreuves du commentaire grammatical et de la lecture expliquée :

HERMANN PAUL. *Deutsches Wörterbuch.*

(*A suivre.*)

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS LATINS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1904

Pour répondre à de nombreuses demandes, je ferai précéder ces *Notes* de quelques indications sur les dictionnaires latins et les grammaires latines.

Tout d'abord, il semble que les candidats aux agrégations ne devraient pas avoir recours au dictionnaire français-latin pour leur thème ou leur dissertation. Leurs lectures générales, la préparation spéciale des textes du programme leur ont fourni un vocabulaire, des tournures de phrase, des expressions dont ils ont simplement à vérifier l'exactitude dans le dictionnaire latin-français. S'ils ont besoin d'un dictionnaire français-latin, il n'y en a qu'un à leur recommander : c'est celui de L. Quicherat (Paris, Hachette) dont les dernières éditions ont été utilement refondues par Chatelain.

Quant aux dictionnaires latin-français, il faut citer encore celui de Quicherat. sans oublier son excellent *Thesaurus poeticus linguæ latinæ*, indispensable pour la traduction des textes en vers ; les deux ouvrages ont été également revus par Chatelain (Paris, Hachette).

Les dictionnaires latin-français de Lebaigue (Paris, Belin) et de Benoist et Goelzer (Paris, Garnier) complètent souvent celui de Quicherat.

Deux ouvrages publiés en Allemagne rendront de grands services, le *Handwörterbuch der lateinischen Sprache* de R. Klotz (Braunschweig), et surtout le *Ausführliches Latein-Deutsches Handwörterbuch* de Georges (Leipzig).

Le travail de lexicographie latine le plus complet que nous possédions est le *Grand Dictionnaire de la langue latine* (2 730 pages gr. in-4°), traduit du dictionnaire de Freund et considérablement augmenté par N. Theil (Paris, Didot).

Tous ces vocabulaires, plus ou moins développés, ne dispensent pas d'user d'un modeste in-8° de moins de 500 pages, qui est absolument nécessaire à quiconque traduit du latin, le *Dictionnaire étymologique latin* de Bréal (Paris, Hachette). L'auteur dit, dans sa *Préface :* « Le livre que nous offrons au public n'a la prétention de remplacer aucun des dictionnaires ni lexiques actuellement employés. Ce qu'il donne manque le plus souvent à ceux-ci, et, d'autre part, ce que ces ouvrages contiennent, nous nous sommes crus dispensés de le répéter. » Si le *Dictionnaire étymologique* ne remplace aucun des dictionnaires en usage, il permet très souvent de s'en passer.

Depuis les progrès récents de la science grammaticale, le règne des vieilles grammaires empiriques a passé. On ne peut guère que mentionner, sans les recommander, la *Grammaire latine* de Burnouf (Paris, Delalain), celle de Lhomond, complétée par Deltour (Paris, Delalain), celle de Leclair (Paris, Belin), celle de Sommer (Paris, Hachette), celle même de Chassang (Paris, Garnier), qui est tombée dans un discrédit peut-être exagéré.

Mais il convient de citer comme très utiles : Madvig, *Grammaire latine*, traduite par Theil. Paris, Didot.

Gantrelle, *Nouvelle Grammaire de la langue latine, d'après les principes de la Grammaire historique*. Gand et Paris, Garnier.

S. Reinach, *Grammaire latine*. Paris, Delagrave.

Brelet, *Grammaire latine*, Paris. Masson.

F. Antoine, *Règles fondamentales de la syntaxe latine*, Paris. Bouillon.

E. Berger, *Stylistique latine*, traduite de l'allemand et remaniée par M. Bonnet et F. Gache. Paris, Kliencksieck (la troisième édition est de 1900).

L'ouvrage indispensable est la *Syntaxe latine* de Riemann dont la quatrième édition a été revue par Lejay (Paris, Kliencksieck, 1900).

Il faut enfin recommander ici deux publications fondatementales, quoique leur place puisse se trouver aussi bien dans des *Notes* sur la grammaire grecque :

Regnaud, *Éléments de grammaire comparée du grec et du latin*, vol. I. *Phonétique;* vol. II. *Dérivation ou Morphologie*. Paris, A. Colin.

Riemann et Goelzer, *Grammaire comparée du grec et du latin*, vol. I. *Phonétique et étude des formes;* vol. II. *Syntaxe*. Paris, A. Colin.

I

TÉRENCE. **L'Eunuque** (Lettres et Grammaire).

L'édition indispensable est celle qui a été procurée par Ph. Fabia : *P. Terentii Afri Eunuchus*, texte latin, avec une Introduction et un Commentaire explicatif et critique (Paris, A. Colin, 1895). Voir aussi : *Sur l'Eunuque*, de Térence, Questions diverses, par A. Cartault (Paris, A. Colin, 1895). On trouvera d'utiles renseignements sur l'histoire sommaire de la comédie latine, la condition matérielle du théâtre latin au temps de Plaute et de Térence, la métrique, la prosodie et la langue des comiques latins, dans le *Théâtre latin : Extraits des Comiques*, par Ph. Fabia (Paris, A. Colin, 1896) et dans le *Théâtre latin, extraits des Comédies de Plaute, de Térence et des tragédies de Sénèque*, par G. Ramain (Paris, Hachette, 1897).

Pour l'étude de la pièce, de l'intrigue et des personnages :

Ribbeck, *Histoire de la Poésie latine* (traduction française de Droz et Kontz, Paris, 1891), p. 163 et suiv.: — Maurice Meger, *Études sur le théâtre latin*, Paris, 1847 (*le Parasite* (p. 93 et suiv.) et *l'Esclave* (p. 328 et suiv.) dans l'*Eunuque*); — Beaufils, *De Parasitis apud veteres*, thèse, Paris, 1861; — Bertin, *De Plautinis et Terentianis adolescentibus amatoribus*, thèse, Paris, 1879; — Ph. Fabia, *Les Prologues de Térence*, thèse, Paris, 1889.

II

VIRGILE, **Eglogues IV, VI, X** (Grammaire).

Le premier volume du *Virgile* Lemaire (1819) donne, en même temps que des notes abondantes des *Excursus* sur les *Églogues* VI et X : *De Varo, de Sileno, de C. Cornelio Gallo, de Scylla*.

Après la grande édition de Ribbeck, *P. Vergili Maronis Bucolica et Georgica* (Leipzig, 1859). il suffit de citer *Les Bucoliques et les Géorgiques* de Benoist (Collection Hachette à l'usage des Professeurs, 1876) et les *P. Vergili Maronis Bucolica et Georgica* de Güthlin (Leipzig, 1886).

Waltz a établi et annoté un texte des *Bucoliques* (Paris, A. Colin, 1893) qui suffit aux besoins des candidats à l'agrégation.

On peut encore citer l'édition de T.-E. Page, *P. Vergili Maronis Bucolica*

et Georgica, with Introduction and Notes, London 1898 (*classical series*, publiée par Macmillan).

Pour les questions générales qui se rapportent aux *Bucoliques*, consulter, parmi les innombrables ouvrages qui constituent la « littérature » du sujet :

A. GEBAUER, *De Poetarum Græcorum Bucolicorum in primis Theocriti carminibus in Eclogis a Vergilio adumbratis*, Lipsia, 1856; et *Quatenus Vergilius in epithetis imitatus sit Theocritum*, Zwickau, 1862; — SONNTAG, *Vergil als bukolischer Dichter*, Leipzig, 1891 ; — FEILCHENFELD, *De Vergili Bucolicon temporibus*, Leipzig, 1886 ; — KRAUSE, *Quibus temporibus quove ordine Vergilius Eclogas scripserit*, Berlin, 1884.

Pour l'Églogue IV :

O. HELLINGHAUS, *De Vergilii Ecloga IV*, Paderbornæ, 1875 (bibliographie de la question); — WIMMERS, *De Vergilii Ecloga IV*, Münster, 1874; — HOFFMANN, *De Vergilii Ecloga IV interpretanda*, Rossleben, 1877; — C. PASCAL, *Quæstiones Vergilianæ ad Eclogam IV spectantes*, Turin, 1889.

Voir surtout BOISSIER, *Religion romaine*, livre I, chap. IV.

Pour l'Églogue X :

VOELKER, *Commentationis de C. Cornelii Galli Forojuliensis vita et scriptis. Pars prior quæ est de vita Galli*, Bonn, 1840. *Particula altera, quæ est de Galli scriptis*, Elberfeld, 1844; — A. NICOLAS, *De la vie et des œuvres de C. Cornélius Gallus*. Thèse, Paris, 1851.

Le travail d'ensemble le plus complet et le plus utile est l'*Étude sur les Bucoliques* de Cartault (Paris, Colin, 1897). Certaines des conclusions de ce travail ont été combattues par C. Pascal dans ses *Commentationes Vergilianæ* (Mediolani, 1900), recueil de dissertations dont deux, *De Vergilio et Pollione* et *De Quintilio Varo Vergili sodali*, intéressent les Églogues IV et VI.

III

SALLUSTE, **Catilina** (Grammaire).

Le commentaire donné par Burnouf dans l'édition Lemaire (1821) a une réelle valeur et fournit encore de notables secours. Le texte, trop longtemps reproduit par les éditions classiques françaises, est loin d'être satisfaisant. Il a été utilement amendé par les éditions de Kritz (Leipzig, 1828, 1834) et de Dietsch (Leipzig, 1843, 1846). Rudolf Jacobs a donné une excellente publication classique (Leipzig, 1852); le *Catilina* de Stevens (Mons, 1870) est bon. H. Jordan (2e édition, Berlin, Weidmann, 1876) a fait accomplir à la constitution du texte un progrès sérieux par le judicieux emploi des deux manuscrits de Salluste conservés à la Bibliothèque nationale.

L'édition indispensable est celle d'Antoine : *Catilina*, texte latin publié d'après les travaux les plus récents de la philologie, avec une Introduction et des notes (Collection Hachette, à l'usage des Professeurs, 1888). Le *Catilina* de W. C. Summers (Cambridge, 1900) est une bonne édition de vulgarisation.

Une étude complète de la morphologie, de la syntaxe et du style de Salluste, complétée par un lexique commode, a été donnée par L. FIGHIERA, sous ce titre : *La lingua e la grammatica di C. Crispo Sallustio*, Savona, 1900.

(*A suivre*). H. DE LA VILLE DE MIRMONT.

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Cours de Saint-Cyr.

Composition française. — Peu de temps après la mort du général Joubert tué à la bataille de Novi (15 août 1799), Marie-Joseph Chénier fit déclarer par le Conseil des Cinq-Cents que l'armée d'Italie et Joubert avaient bien mérité de la patrie.

Vous composerez le discours de M.-J. Chénier, et vous vous inspirerez des paroles gravées sur la pyramide qui, par délibération du 3 septembre 1800 du Conseil des Cinq-Cents, fut élevée plus tard en l'honneur du héros « que la République regrette ».

« Une coalition terrible menace la patrie. Joubert vole à la frontière. De simple grenadier, il s'élève de grade en grade au commandement suprême des armées et meurt couronné de gloire. Jeunesse française, voilà ton modèle et la mesure de tes espérances. »

Communiqué par M. Ed. JULLIEN, Répétiteur au collège Rollin.

Première.

Composition française. — Commenter le vers de du Bellay :

Il n'est si grand douleur qu'une douleur muette.

et montrer que, si la douleur se soulage souvent quand elle est partagée ou quand elle se traduit par des plaintes et des gémissements, elle est plus violente quand elle est muette et renfermée.

Communiqué par M. Ed. JULLIEN, Répétiteur au collège Rollin.

Composition latine. — *Dissertation littéraire :* « Dijudicabis, nunc recte Petronius dixerit in Horatii *Carminibus* « curiosam felicitatem » apparere. »

Version latine. — TACITE. — *Dialogue des Orateurs*, chap. XIX.

Seconde.

Version latine. — *Rome après la mort de Vitellius* (TACITE, *Histoires*, livre IV, chapitre I).

Troisième.

Composition française. — L'ivraie vint à pousser dans un bon pré. Pour s'en débarrasser, les propriétaires du pré se mirent à le faucher, et naturellement elle n'en repoussa que plus dru. Or un bon et sage propriétaire du voisinage rendant visite aux possesseurs du pré leur donna maints conseils.....

(D'après Tolstoï. — *Pages choisies*, Librairie A. Colin, page 278).

Communiqué par M. Ed. Jullien, Répétiteur au collège Rollin.

Thème latin. — L'adolescence est l'âge où nous avons surtout à lutter contre la fougue des passions. En effet, qu'est-ce que la jeunesse, surtout des personnes d'un certain rang? C'est une saison périlleuse où les passions ne sont pas encore gênées par les bienséances de la grandeur, et où le pouvoir facilite les moyens de s'y livrer. C'est une conjoncture fatale où le vice n'a rien de difficile ni de honteux, où le plaisir est autorisé par l'usage, soutenu par des exemples qui tiennent lieu de lois, où la puissance est mise en œuvre par les emportements de l'âge et toute la vivacité du cœur. Aussi, dans la plupart des éloges que l'on entreprend des hommes extraordinaires, on est obligé de tirer le rideau sur les premières années de leur vie. On laisse dans un sage oubli un temps où ils se sont oubliés eux-mêmes; on ne leur donne ni enfance, ni jeunesse, et on ne commence leur histoire que par où l'on peut commencer leur éloge. On les produit tout à coup sur le théâtre du monde, à peu près comme Dieu y produisit le premier homme, dans la perfection de l'âge et de la raison.

Massillon, *Or. funèbre de Villeroy.*

Corrigé.

In adolescentia præsertim nobis cum cupiditatibus est colluctandum. Et vero quæ est illorum juventus qui non ignobili loco versantur? Procellosa scilicet tempestas quæ cupiditates nondum cohibent decorum, in amplo honoris gradu servandum, et illis indulgendi faciles vias aperit licentia. Fatalis temporum articulus, quo nec difficile, nec turpe quidquam vitio inest, quo voluptatum libido consuetudine probatur, et exemplis pro lege habitis illi additur auctoritas, quo denique ætatis præfervidæ et vehementis animi toto impetu potestas usurpatur. Itaque in susceptis plerorumque insignium virorum laudationibus, velum obtendatur primis eorum vitæ annis necesse est. Prudenter oblivioni traditur tempus quo dignitatem ipsi suam obliti sunt. Nec pueritia illorum nec adolescentia oculis subjicitur, et inde tantum rerum ab iis gestarum narratio proficiscitur, unde proficisci quoque potest laudatio.

Repente illi qualem fere primum hominem produxit Deus, id est ætate et ratione perfecti, in vitæ humanæ scenam producuntur.

D. Ç.

Quatrième.

Composition française. — *Une leçon d'humanité.* — Bonaparte, suivi de son escorte, parcourait le champ de bataille de Bassano (8 septembre 1796). Les hurlements d'un chien qui semblait pleurer auprès du cadavre d'un Autrichien, attirèrent son attention. Bonaparte resta absorbé dans une méditation profonde : « Quelle leçon pour l'homme ! » s'écria-t-il enfin.

(D'après un bronze du Salon des Artistes français de 1903).

Communiqué par M. Ed. Jullien, Répétiteur au collège Rollin.

Thème latin. — Jeunes gens, nous vous engageons à lire les livres propres à former l'esprit et le cœur. Il vous appartient de bien choisir ces livres. Il vous importe surtout d'éloigner de vous ceux dans lesquels vous puiseriez de mauvais préceptes et de mauvais exemples. Ils vous enseigneraient des choses dont vous rougiriez, et qui vous conduiraient à votre perte. Nous vous avertissons du danger qui vous menace. Il importe non seulement à la piété, mais au bonheur humain de fuir ces livres dont je parle. N'oubliez pas des conseils bien salutaires, et que nous puissions toujours vous féliciter de votre ignorance à l'égard de ces productions perverses. Un père, dont le fils aîné était accusé de lire de mauvais livres, chassa ce fils de la maison, de peur qu'il ne pervertît ses frères. Le jeune homme, corrigé dans la suite, obtint difficilement un pardon longtemps sollicité.

Corrigé.

Vos hortamur, carissimi adolescentes, ut libros legatis ad informandum ingenium et animum idoneos. Ad vos spectat libros illos bene eligere. Vestra refert imprimis eos a vobis arcere e quibus præcepta mala, et mala exempla hauriretis. Isti vos docerent res, quarum vos puderet, et quæ vobis essent exitio. Periculi quod vobis imminet vos admonemus. Non solum ad divinam pietatem, sed etiam humanam felicitatem pertinet istos fugere libros quos dico. Nolite saluberrima oblivisci consilia. Utinam vero semper vobis gratulari possimus pessimorum operum ignorantiam. Pater quidam, cujus filius natu maximus malos legere libros arguebatur, hunc domo, ne corrumperet frutres, expulit. Juvenis, postea emendatus, vix et ægre efflagitatam diu veniam impetravit.

D. C.

1. Ce thème porte principalement sur les compléments des verbes. Voir la *Grammaire* Riemann et Goelzer (3e année), paragraphes 381 à 400.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Apprécier cette pensée d'un philosophe allemand : « Quand on n'ose pas dire ce qu'on pense, on finit par ne penser que ce qu'on ose dire. »

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — Développer cette pensée de Kant : « Le devoir est la nécessité d'une action par respect pour la loi morale qui est en nous. »

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — I. Comment comprenez-vous cette pensée d'un ancien : « L'argent est chose aveugle, et il aveugle ceux qui le regardent. »

II. Développer cette maxime de Franklin : « L'orgueil de la parure est une malédiction. Avant de consulter sa fantaisie, consulter sa bourse. »

Plan du devoir

1° **L'orgueil et l'orgueil de la parure.** — L'orgueil est ce sentiment dangereux qui nous ôte la saine appréciation de nous-même et nous porte à nous croire au-dessus de notre condition ou de notre mérite et à mépriser les autres. S'il se traduit par un désir d'étaler nos qualités *morales*, notre valeur personnelle, il est une preuve d'une trop grande confiance en nous-même et d'une *ambition* peu louable et déplacée peut-être, mais en tout cas excusable quand elle devient pour nous un stimulant au travail.

Mais si cet orgueil se manifeste par le luxe des vêtements, l'amour des bijoux, par la *parure*, il devient une pure sottise, indice d'un esprit étroit qui sacrifie au désir de paraître le soin de son perfectionnement moral, vrai but de la vie.

C'est chez la femme surtout que se manifeste cet orgueil de la parure ; il devient la coquetterie.

2° **Conséquences de l'orgueil de la parure.** — Cette coquetterie fait naître un sentiment redoutable, l'*envie*. Une femme coquette trouvera toujours une plus élégante qu'elle qui lui inspirera de la *jalousie*. Cette passion de la coquetterie lui laissera donc *un vide au cœur*.

Elle porte la femme à s'intéresser exclusivement à la mode, à la toilette (journaux de mode — séjour dans les magasins fréquentés, stations devant les vitrines en renom — temps perdu). On renonce à

la lecture, à la musique, aux arts d'agrément, aux études sérieuses ou artistiques qui nourrissent, cultivent et ornent l'esprit et qui élargiraient le cœur : cette passion *limite le champ de l'activité intellectuelle.*

Une femme coquette à l'excès en vient à sacrifier le bien-être de son intérieur. Elle réduit le confort de son ménage pour gaspiller son argent en frivolités. Elle impose à tous des *privations* pour satisfaire ses goûts. Elle compromet parfois ainsi la *santé* de son mari et de ses enfants.

Elle néglige la *surveillance* de sa maison et ce manque de surveillance livre sa maison au *gaspillage des domestiques.*

Sa santé à elle-même se ressent de cette vie de surmenage et de fatigue. Elle se détache de ses enfants dont elle ne peut plus suivre ni l'instruction ni l'éducation : d'où chez les enfants qu'elle délaisse diminution d'affection à son égard.

Chez son mari, diminution d'estime.

Une maison où la mère de famille a au cœur ce vain orgueil de la parure verra ses ressources diminuer rapidement.

3° Comment et dans quelle mesure une maîtresse de maison ordonnée peut consulter sa fantaisie. — Le premier souci d'une maîtresse de maison doit être de donner à sa famille le nécessaire, le confort, de subvenir aux besoins de tous, de prévoir l'avenir, la vieillesse, les maladies, de faire aussi la part des pauvres. — Aumônes. — Elle doit donc supprimer tout achat inutile. — Économies nécessaires.

Si, après tous ces devoirs remplis, elle consulte sa fantaisie pour s'offrir quelque objet de luxe — un peu de superflu — elle le peut. Ce superflu donnera à l'intérieur un charme de plus.

D'ailleurs la maîtresse de maison qui aura montré de telles qualités de vigilance, d'organisation, de prévoyance s'oubliera volontiers pour faire plaisir à son mari et à ses enfants et, en satisfaisant sa fantaisie, saura procurer du plaisir à ceux qui l'entourent.

Que la femme dans sa maison soit donc modeste, simple, économe : ces qualités n'excluent ni l'élégance, ni la grâce, ni le bien-être !

(Communiqué par M. Coré, Censeur au lycée de Sens,
Professeur aux cours secondaires de jeunes filles.)

Viennent de paraître

Pages choisies de Voltaire, avec une introduction par [illegible] Vial : *Poésies diverses. — Théâtre. — Contes et Romans. — Histoire. — Critique littéraire. — Philosophie. — Religion. — Morale. — Politique. — La Propagande humanitaire.* Un volume in-18 jésus, broché, 3 fr. 50; relié toile... 4 fr.

Pages choisies de Bossuet, avec une introduction par A. [illegible] : *Éloquence. — Histoire. — Philosophie. — Morale. — Science de l'Éducation. — Théologie. — Polémique et controverse. — Correspondance. — Poésies.* Un volume in-18 jésus, broché, 3 fr. 50; relié toile... [illegible]

La Science et la Philosophie, par Ch. Bourdel, ancien élève de l'École normale supérieure, professeur de philosophie au collège Rollin. Un volume in-18 jésus, broché... [illegible]

L'auteur de ce livre s'est proposé de faire comprendre aux lecteurs cultivés, mais qui ne se sont adonnés spécialement ni à l'étude de la philosophie ni à celle des sciences, les rapports exacts que soutiennent entre eux la connaissance scientifique de la nature et le savoir philosophique. M. Bourdel a réussi à rester toujours parfaitement [illegible] certain que le lecteur le moins habitué à la spéculation abstraite pourra le suivre sans [illegible]. Les élèves des classes de mathématiques de nos lycées, les étudiants de nos facultés des sciences liront avec le plus grand profit ce substantiel ouvrage.

L'École laïque. *Discours prononcé à la distribution des prix de l'école du Nouvion-en-Thiérache (Aisne)*, par Ernest Lavisse, de l'Académie française. Une piqûre in-8° (*Pages à répandre*)... 5 cent.

Franco... 10 cent.

Au-dessus de 20 exemplaires, *franco*, chacun... 5 cent.

Sixième Congrès des Professeurs de l'Enseignement secondaire public (1903). *Rapport général* publié par les soins de M. Emile Morel, professeur au lycée Lakanal. In-18, broché... 1 fr.

Traitements des Instituteurs et des Institutrices à l'Etranger (Publication de *l'Office d'Informations et d'Études*, Ministère de l'Instruction publique), par V.-H. Friedel, archiviste de l'Office. Un vol. in-8°, broché... 3 fr. 50

Le Lycée Lakanal, Acta et Gesta (1902-1905). *Un lycée autonome. — Hygiène scolaire et hygiène morale. — Rhétoriques supérieures et vétérans. — Le parc de Lakanal. — Jeux et récréations, etc., etc.* In-8°, broché... 1 fr.

Paris. — Imp. [illegible]

N° 9. — Douzième année. 15 Novembre 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

La Revue paraît le 15 de [illegible]. — UN AN, de chaque mois : France, 10 fr. — Colonies & étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES (**Concours de 1904**).

SUJETS PROPOSÉS AUX CONCOURS DE 1903

Classes des Lycées et Collèges.

SUJETS PROPOSÉS

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, 5, *rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

UN PROJET DE RÉFORME DE L'INTERNAT[1]

Le problème à résoudre. — Le grand effort que l'Université vient de réaliser pour accommoder ses programmes et ses méthodes aux besoins de la société moderne paraît avoir atteint son but. Si nos lycées n'étaient que des écoles secondaires, leur organisation nouvelle, malgré d'inévitables imperfections, laisserait bien peu de place à la critique. Mais une autre question importante demeure presque entière, c'est celle de l'éducation. Sans doute, il se dégage des études elles-mêmes une action éducatrice qui s'exerce sur tous nos élèves, sans autre distinction que celle de leur aptitude à la recevoir. En ce sens, il n'y aurait pour l'éducation et l'enseignement qu'un seul problème à résoudre, si la clientèle de nos lycées ne comprenait que des externes, et si nous n'avions, à bien peu de chose près, autant d'internats que de lycées. C'est du côté de l'internat qu'il reste maintenant beaucoup à faire; car on ne peut ni songer à le supprimer, ni attendre que, par sa disparition progressive, la difficulté tombe d'elle-même; la diminution du chiffre des internes n'est pas assez marquée pour faire prévoir à bref délai cette solution radicale. L'autorité universitaire ne l'escompte pas, puisqu'elle s'efforce d'introduire dans le régime de l'internat toutes les améliorations compatibles avec son principe. Bien des progrès de détail ont été accomplis ainsi; les uns très réels, comme la réforme du système disciplinaire prescrite par l'arrêté ministériel du 5 juillet 1890; les autres beaucoup moins évidents, comme la création des *surveillants d'internat* dans les lycées autonomes[2]. D'autres amendements, spéciaux à certains lycées, sont dus à l'initiative des chefs d'établisse-

1. L'article qu'on va lire reproduit, sous une forme un peu différente, le texte d'un projet récemment soumis à l'autorité universitaire. Avec l'assentiment de ses chefs, l'auteur le présente aujourd'hui aux membres de l'enseignement secondaire.

2. Cette réforme est, à vrai dire, une solution de la question du *répétitorat*, mais non pas de celle de *l'internat*.

ments : la *Revue universitaire*, et même la presse quotidienne, ont fait connaître au public la récente installation de chambres particulières pour les internes du lycée Lakanal, avantage dont jouissaient déjà leurs camarades du collège Rollin. Mais, quelle qu'en soit l'origine, qu'ils s'appliquent à tous les lycées ou se limitent à quelques-uns, ces correctifs du système de l'internat ne l'ont pas vraiment transformé. Tel qu'il est, il rend singulièrement difficile la tâche de ceux qui en ont la charge, s'ils veulent faire œuvre d'éducateurs. Les raisons de cette affirmation sont trop connues pour que je les reprenne ; on verra du reste, aux innovations que je propose, quels inconvénients je voudrais corriger. Pour tout dire d'un mot, l'internat actuel, trop différent de la famille ne saurait la remplacer, bien que ce soit sa vraie fonction. Or j'ai la conviction qu'on peut instituer un internat propre à remplacer la famille, peut-être même avec avantage pour beaucoup de nos élèves.

Un texte important, connu de la plupart de mes lecteurs, vient se placer ici comme de lui-même.

« Certes, nous verrions avec joie, et nous serions d'avis de « favoriser par tous les moyens toute tentative sérieuse pour « inaugurer à la place de l'internat, qui a pris vraiment en « France un développement excessif, un régime qui rendît « les mêmes services sans offrir les mêmes inconvénients. « Mais ces tentatives ne peuvent guère venir que de l'initia- « tive privée. Elles supposent, tout au moins, un effort spon- « tané des individus et un bon vouloir confiant de la part « des familles qui, jusqu'ici, ne se sont pas rencontrés. Les « essais honorables, mais isolés, qui se sont produits, n'ont « pas eu un succès qui permette de compter à brève échéance « sur la transformation que nous appelons de nos vœux. Ni « le *système tutorial* des Anglais, qui n'est pas d'ailleurs sans « prêter à la critique, ni l'*hospitalité familiale*, trop coûteuse « chez nous, mais surtout trop contraire à notre conception « tout intime de la famille, ne semblent près de s'acclimater « dans notre pays[1]. »

1. *Rapport de la sous-commission de discipline*, instituée en 1888 sous la présidence de M. Gréard. (*Recueil de Règlements relatifs à l'Enseignement secondaire*, Imprimerie nationale, 1890, pp. 728 à 774.) Ce remarquable travail est à lire et à méditer pour tous ceux qu'intéresse la question de l'internat. Il est toujours d'actualité.

Après mûre réflexion, je crois que nous pouvons tirer parti des « essais honorables » auxquels il est fait allusion, de manière à donner à l'internat, en outre de ses mérites propres, les avantages essentiels de la vie de famille. De nouveaux essais, dus à l'initiative privée, me frappent par ce trait commun, que tous attribuent le rôle d'éducateurs, dans l'internat, aux maitres chargés de l'enseignement. C'est ce qui caractérise la plus intéressante tentative faite pour acclimater chez nous le système tutorial, je veux dire le Collège de Normandie, œuvre d'un éducateur intelligent et convaincu, M. Duhamel, ancien professeur du célèbre collège de Harrow. J'ai assisté aux préliminaires de cette fondation ; j'en ai suivi le développement, et j'ai toujours pensé depuis qu'il fallait, sans bouleverser nos lycées, chercher le moyen de mettre à la portée de notre clientèle démocratique cette éducation que le Collège de Normandie offre à une faible minorité de privilégiés de la fortune.

La difficulté est double : elle tient aux familles, qui ne peuvent payer un prix de pension trop élevé ; elle tient aux professeurs, peu disposés à aliéner leur temps et la liberté de leur foyer en vue d'un profit aléatoire. Et pourtant, c'est bien dans ce sens qu'il faut chercher la solution du problème.

Les professeurs, titulaires ou adjoints, chargés d'instruire les élèves sous la direction du proviseur, doivent être aussi ses collaborateurs dans l'œuvre de l'éducation.

Conditions à réaliser. — On ne peut concevoir un système basé sur cette collaboration, que si l'on pose en principe les conditions suivantes :

1° Le lycée conservera son internat, dirigé par le proviseur responsable ;

2° Les prix de pension ne seront pas augmentés [1];

3° La participation du professeur à l'éducation hors de la classe sera précisée ; autrement dit, son service dans l'internat sera limité ;

4° Les avantages matériels du professeur associé à la direction de l'internat lui seront assurés par le lycée ; il ne sera pas maître de pension et ne dépendra pas des familles.

1. Si le projet était appliqué dans un lycée créé à cet effet, on pourrait y mettre en vigueur les tarifs les plus élevés prévus par les règlements.

Il est facile de montrer comment ces conditions, si elles peuvent être réalisées, écartent la double difficulté signalée plus haut.

Du côté des familles, la réforme de l'internat sera bien accueillie, si elle assure à leurs enfants, quant à l'éducation physique et morale, des avantages évidents, sans aggravation de leurs charges pécuniaires. Elles continueront à s'adresser au proviseur, pour l'internat comme pour l'enseignement, ce qui ne les obligera ni à changer des habitudes commodes, ni à s'inquiéter des conséquences d'un régime entièrement nouveau pour elles. Elles sauront au juste ce qu'elles peuvent attendre de l'internat transformé, identique, dans ses parties communes, pour tous les élèves du lycée, et soumis, pour tout l'essentiel, à une même direction.

Quant aux professeurs, ce qui, dans l'état actuel des choses, détourne la plupart d'entre eux d'accepter des « pensionnaires », c'est qu'ils doivent s'imposer pour cela une installation coûteuse, qui absorbe vite le profit en cas de chômage; c'est qu'il faut, pour y trouver son compte, demander un prix qui écarte beaucoup de familles et, souvent, garder des élèves bien payants, mais dont les défauts gâtent un intérieur; c'est qu'on doit enfin, si l'on veut tenir les engagements pris, se priver pour ces élèves particuliers de toute indépendance et presque de tout loisir. Mais ils n'hésiteront pas à s'associer à un système qui leur assurera, sans aucun risque, de sérieux avantages matériels, surtout s'ils savent que ce genre de service leur sera largement compté pour leur avancement[1]. Ils accepteront à ce prix un surcroît de travail, important, il est vrai, mais réglé par leurs chefs, dont ils ne seront responsables que devant ceux-ci, et dans des limites préalablement fixées.

Ce point de départ admis, voyons comment on peut organiser un internat où nos lycéens trouveront l'éducation en vue de laquelle nous voulons le transformer.

L'éducation au lycée. — Rendre plus efficace et plus durable l'action de l'éducateur sur chacun de ses élèves, en donnant à cette action plus de suite, et la faculté de s'adapter

1. Ces professeurs pourraient, toutes choses égales d'ailleurs, être choisis de préférence à d'autres candidats pour les fonctions de proviseur.

aux besoins individuels, tout en s'efforçant d'amener progressivement l'élève à se conduire lui-même ; au lieu de procédés qui sont censés convenir à tous, et ne conviennent exactement à aucun, appliquer à chacun, sans esprit de système, mais en profitant des opportunités quotidiennes, les moyens les plus propres à développer dans le meilleur sens son véritable caractère ; ne jamais compter sur la contrainte, qui énerve la volonté ou la tourne en révolte, mais respecter la personnalité de l'enfant, et par là lui faire sentir l'obligation de se respecter lui-même ; lui donner le sentiment de sa responsabilité en le traitant, dès le début, dans la mesure voulue, en être libre et responsable ; tel doit être, à mon sens, le caractère général de l'éducation du lycée. Elle admet de la part des maîtres la diversité des moyens personnels, car l'unité de la direction morale est suffisamment assurée par la sincérité qui la domine et l'unité du but visé ; elle est garantie d'ailleurs par l'ensemble des influences intellectuelles résultant d'une même culture.

D'autres intérêts, plus modestes peut-être à première vue, ne sont pas à dédaigner. La vie de l'interne sera plus utilement remplie si elle cesse d'être ennuyeuse et monotone. Moins de fixité dans la distribution des heures de classe, d'étude et de loisir ; une certaine liberté, contrôlée avec discrétion, dans l'usage individuel des heures où il n'est pas indispensable que tous fassent la même chose ; la faculté de s'appartenir, surtout pendant le temps réservé aux distractions ; l'initiative accordée aux sociétés sportives, artistiques, philanthropiques, etc. ; la suppression d'une surveillance étroite et d'apparence vexatoire, remplacée par des interventions plus ou moins espacées du maître ; tout cela réglé avec tact, amendé chaque jour par l'expérience de la veille, donnerait sans nul doute à l'internat une physionomie plus souriante.

Ce n'est pas tout. Le bien-être physique et l'hygiène ont leur grande part dans une éducation rationnelle. L'attribution à chaque élève d'une chambre particulière me paraît indispensable ; la bonne santé, le goût de l'ordre et de la tenue en dépendent. Il n'est pas moins utile à la santé et à la bonne tenue des enfants que le réfectoire soit remplacé par la table de famille, présidée par une femme. Il faut,

enfin, une installation hydrothérapique complète, et qui puisse fonctionner, ce qui n'est pas le cas pour tous les établissements qui en sont pourvus.

Séparation de l'internat et de l'externat. — Passons aux voies et moyens. Avant tout, et malgré l'unité de direction, la distinction entre l'internat et l'externat doit être complète.

Nous aurons donc, d'une part, un lycée d'externes exclusivement destiné à l'enseignement, et comprenant les classes, les laboratoires, les bibliothèques, les salles de réunion et de fêtes, les salles d'études surveillées; — les appartements des fonctionnaires de l'administration; — le cabinet officiel de l'économe et la caisse; — un cercle pour les professeurs[1].

D'autre part, l'internat, constitué de maisons distinctes, bien que contiguës, aménagées pour loger chacune de douze à quinze pensionnaires et une famille de professeur, toutes reliées à un bâtiment central, affecté aux services généraux de cet internat.

Le personnel. — Le personnel ne comprendra que des professeurs, formant trois catégories :

1° Les professeurs chargés uniquement de classe, aux conditions actuelles de service et de traitement[2];

2° Les professeurs DIRECTEURS D'INTERNAT, qui conserveront leur traitement normal, mais avec un maximum de service abaissé d'un quart. Ils devront être mariés; ils auront droit au logement, au chauffage, et à la nourriture pour deux personnes; ils auront de plus la faculté de faire nourrir leurs enfants ou les personnes à leur service par l'établissement, au prix fixé par le crédit de nourriture[3].

Ils seront nommés *sur la proposition du proviseur.*

1. La transformation de l'internat amènera sans doute à modifier, pour certains détails, l'organisation même de l'externat; il suffit d'indiquer ici ce que devrait être, dans ses grandes lignes, l'horaire d'une journée de classe : 1° La matinée, de 8 h. à 11 h., serait consacrée aux enseignements qui requièrent le plus d'activité d'esprit; — 2° Un intervalle, de 11 h. à 2 h., devrait, pour la plus grande partie, être réservé à l'exercice physique où à la promenade; — 3° L'après-midi, de 2 h. à 4 h., appartiendrait aux cours et exercices qui imposent le moins de fatigue intellectuelle.

Les professeurs adjoints seraient chargés, à l'externat, d'une étude de 1 h. à 2 h., d'une récréation de 4 h. à 5 h., d'une étude de 5 h. à 7 h. pour les externes surveillés.

2. Si le nombre des élèves n'était pas très élevé, l'un de ces professeurs pourrait être chargé des fonctions de censeur; il n'aurait à s'occuper que de l'externat.

3. Je stipulerais volontiers que l'économe sera tenu de s'abonner, dans les mêmes conditions, à la nourriture du lycée.

3° Les professeurs adjoints. Ceux-ci participeront à l'enseignement à raison de dix heures par semaine au maximum, et de cinq heures au minimum, sous la direction effective des professeurs titulaires, qu'ils remplaceront au besoin. Il leur sera attribué en outre un service de surveillance, soit à l'externat, soit à l'internat, où ils seront les auxiliaires et les suppléants éventuels des directeurs. Le total des deux services, les heures d'enseignement comptant double, ne dépassera pas trente heures par semaine. Ces maîtres seront classés comme répétiteurs[1].

Le proviseur *participera au choix des professeurs adjoints.*

Aménagement de l'internat. — Nous sommes partis de ce principe que le professeur directeur d'internat ne tient pas une pension; au lieu de nourrir des élèves placés chez lui, il est, ainsi que sa famille, nourri par le lycée, aux conditions indiquées plus haut. Il est donc nécessaire de maintenir des services généraux, analogues à ceux de l'internat actuel.

Le bâtiment central, prévu à cet effet, renfermera donc : l'appartement de l'économe et l'économat proprement dit (la caisse seule restant au lycée); la dépense, le magasin, les caves, les cuisines, la lingerie avec les ateliers de couture et de repassage, la cordonnerie, une étuve et tous les appareils de désinfection. — De plus on y installera un calorifère à la vapeur d'eau, permettant de chauffer toutes les maisons, qui serons pourvues aussi d'une double canalisation d'eau chaude et d'eau froide. — Entrée particulière pour la réception des marchandises et des fournisseurs. — Communication par une galerie en sous-sol avec les maisons desservies, galerie qui sera fermée en dehors des heures de service.

Chaque maison comprendra :

1° Un sous-sol élevé, clair et aéré, partagé en deux par la galerie de service. D'un côté, salles de bains et d'hydrothérapie; de l'autre, office, salles de débarras, etc.

2° Au rez-de-chaussée : salle d'étude, cabinet du professeur; salle à manger, petit salon y attenant et pouvant y être réuni; vestibule, W. C. de système irréprochable; cage d'escalier.

1. A moins qu'ils n'appartiennent à un autre cadre, celui des professeurs de collège, par exemple, où ils pourraient être maintenus.

3° Premier étage : douze chambres d'élèves (dont trois plus grandes pouvant loger deux frères), situées de part et d'autre d'un couloir transversal, avec communication facultative d'une maison à l'autre, permettant le passage du veilleur; chambre de domestique, W. C. — Dans chaque chambre, lit de fer avec sommier à claire-voie, toilette automatique complète, eau chaude et eau froide, table de nuit, armoire genre anglais fermant à clef, chaise cannée, petite table. Pas de rideaux; peinture laquée, vitre perforée dans le haut de la fenêtre. Sonnette électrique aboutissant à un tableau dans la chambre du domestique. Fermeture extérieure au verrou, pouvant, à la rigueur, s'ouvrir du dedans.

4° Second étage réservé à l'appartement du professeur. Installation complète et indépendante, permettant de vivre chez soi pendant les vacances et les congés. Par suite, cuisine particulière, salle à manger, salon, chambres et cabinets de toilette, chambre de bonne, W. C. Le tout très simple, mais commode et confortable.

5° Mansardes; grenier à l'usage du professeur et, si besoin est, des élèves.

L'ensemble se présentera à peu près ainsi : deux bâtiments en équerre, composés de plusieurs maisons attenantes, venant se rattacher au pavillon d'angle contenant les services généraux. Un espace assez vaste sera ménagé entre ces bâtiments et ceux de l'internat, et servira de cour de récréation pour les intervalles des classes. Un pavillon isolé sera destiné à l'infirmerie, réservée d'ailleurs aux maladies graves ou contagieuses, car chaque maîtresse de maison soignera les menues indispositions, administrera les tisanes et médicaments de régime.

La vie de l'internat. — Occupés au lycée proprement dit de 8 à 11 heures du matin et de 2 à 4 heures de l'après-midi, nos internes seront, pendant tout le reste du temps, placés sous la tutelle des professeurs spécialement chargés de leur éducation.

Je suppose un petit lycée, comptant 200 élèves, dont 60 à 70 pensionnaires; il faut cinq maisons et cinq directeurs d'internat.

Chaque maison sera dirigée par un professeur, assisté de

sa femme, pour tout ce qui concerne la vie matérielle, l'hygiène, la tenue de l'intérieur et l'éducation des élèves.

Il sera aidé d'autre part, pour le travail intellectuel, par un professeur adjoint, qui lui devra une part déterminée de son temps. Ce sera affaire à eux de régler le détail de leur collaboration. Ils s'entendront aussi pour la part qu'ils auront à prendre l'un et l'autre à l'organisation des sociétés où s'exercera progressivement l'initiative de leurs élèves. En cas de maladie ou d'absence du directeur d'internat, le professeur adjoint le suppléera; il sera alors déchargé des autres parties de son service, réparties provisoirement entre ses collègues. Cela n'ira pas sans un peu de gêne, mais il en est déjà ainsi dans nos lycées quand une ou plusieurs absences se produisent. Pareille situation s'arrange, si chacun y met du sien. On calculera du reste le service normal assez largement pour laisser à l'ensemble une certaine élasticité.

Le groupement des internes par maison ne se fera pas d'après leur âge. Le rapprochement d'élèves d'âge inégal rappelle mieux la famille et ne présente pas ici les mêmes dangers que dans un internat ordinaire. Du reste, je désire que chaque maison rassemble les élèves d'après la langue vivante qu'ils étudient. On obtiendra facilement la collaboration des professeurs de langues, qui se familiariseront vite avec un système dont ils ont vu ailleurs l'équivalent. Ce sera aussi le moyen de tirer un excellent parti de ces répétiteurs étrangers, anglais ou allemands, dont on a autorisé l'introduction dans certains lycées.

Les internes habiteront leur chambre la nuit seulement, et le temps nécessaire à leur toilette; mais ce ne sera pas un délit pour eux d'y monter dans la journée, comme c'en est un « d'aller au dortoir sans permission ». Ils passeront les heures d'étude dans la salle de travail du rez-de-chaussée, près du professeur, titulaire ou adjoint, dont le cabinet ouvrira sur cette salle. Ils prendront leurs repas à la table présidée par la femme du professeur. Des heures de repos, ils feront tel emploi qui leur conviendra, dans la mesure où l'on jugera à propos de les laisser libres. Par le beau temps, sport, bicyclette, promenade, jardinage si possible; par le mauvais temps, réunions musicales, jeux de société, travaux

photographiques, escrime, gymnastique, etc. En tout cas, rien de nos *récréations;* nos élèves ne doivent pas être condamnés à patauger sous la pluie ou à se tasser sous un hangar.

A tous leurs amusements, et bien plus encore aux excursions des jeudis et des dimanches, s'associeront directeurs ou adjoints; non pas comme des surveillants de corvée, mais comme des pères ou des frères aînés, et toujours, j'y insiste, en laissant à leurs pupilles, toute la liberté, toute l'initiative possibles. Il est facile, d'ailleurs, d'en indiquer la limite : on ne permettra rien de plus que ce que des parents prudents accordent à leurs enfants. Il va sans dire que des groupements spontanés réuniront des élèves de maisons différentes, comme il arrive, hors du lycée, pour des enfants de familles amies. Ces rapprochements se produiront encore, sous forme d'invitations d'une maison à l'autre, pour la réunion familiale qui suivra le repas du soir. Cette heure-là ne sera pas la moins utile aux éducateurs, il est superflu de le démontrer.

J'aimerais que chaque maîtresse de maison se plût à donner au logis de cette nombreuse famille quelque charme d'intérieur, c'est chose facile et de peu de frais. Pour les détails de l'installation, ameublement, service de table, etc., je voudrais lui laisser, dans les limites du crédit affecté à cet usage, la faculté de choisir à son goût, afin qu'elle pût avoir l'air d'être vraiment chez elle, et donnât cette impression à nos internes. Peut-être alors renonceraient-ils à leurs dispositions hostiles envers le mobilier! La maîtresse de maison devra contrôler le service du domestique, veiller à la toilette des plus petits, s'assurer du bon état du linge et des vêtements, entretenus et renouvelés à intervalles fixes par la lingerie centrale; juger à la mine, à l'entrain, à l'appétit de chaque enfant, de son état de santé, en un mot, remplacer la mère de famille. Mais elle sera libérée du souci de la cuisine, une des plus grosses charges de la femme dans un intérieur modeste. Je désire cependant qu'elle ait la libre disposition de la fraction du crédit de nourriture afférente aux desserts et au premier déjeuner.

Les jours de sortie et de congé, lorsqu'une partie notable des pensionnaires seront absents, on réunira les autres pour

les repas et l'étude dans une ou deux maisons, ce qui procurera au personnel de l'internat des loisirs appréciables. Il devra être entièrement libre pendant la durée des vacances.

A part les obligations résultant de l'emploi du temps de l'externat, chaque directeur aura toute liberté de gouverner à sa guise son petit troupeau, sauf à rendre compte au proviseur de ce qui en vaudrait la peine. De son côté, celui-ci ne manquera pas de s'entretenir avec ses collaborateurs; il engagera d'ailleurs les familles à se mettre en rapport avec eux.

Conclusion. — Dans cet exposé forcément incomplet, il m'est impossible de tout prévoir et de tout dire; aussi bien il suffisait d'établir les principes d'une organisation nouvelle. Au risque de me répéter, j'insiste, pour conclure, sur les points suivants :

1° Les professeurs seront associés à l'éducation des internes sans devenir maîtres de pension, et sans aliéner leur dignité ni leur indépendance ;

2° Le soin de l'éducation sera confié à des professeurs choisis parmi les meilleurs et les plus considérés, au lieu d'être dévolu à des maîtres que l'opinion publique tient pour inférieurs, à tort, sans doute, mais dont l'action, par là-même, ne saurait être vraiment efficace ;

3° Les professeurs adjoints seront dans leur véritable rôle : associés à l'enseignement et guidés par le professeur titulaire, ils feront, de ce chef, un véritable stage ; associés à l'éducation, conseillés par le directeur d'internat et s'instruisant à le voir faire, ils deviendront aptes à remplir la même tâche que lui. Ils complèteront d'ailleurs son action par l'influence différente que leur âge leur permettra d'exercer ;

4° Le nouvel internat offrira, pour l'éducation, beaucoup plus de garanties que les maisons religieuses tant prônées à nos dépens, mais qui ne peuvent réaliser les conditions du milieu familial. Il possédera tous les avantages certains des établissements du type Demolins, tout en assurant à nos élèves des éléments de succès beaucoup plus sérieux pour leurs études. Il conservera enfin, sur les uns et sur les autres, la supériorité incontestable d'être une institution démocratique.

Ce projet s'est formé dans mon esprit en vue d'un lycée déterminé, et non comme une conception applicable à tous les lycées de France; cependant je ne crois pas qu'il soit exclusivement réalisable dans celui-là. Il est certainement d'autres établissements où cette création pourrait réussir[1], mais à condition de disposer d'un vaste espace, de construire des bâtiments neufs, au moins pour l'internat, et de n'avoir pas au début plus de cent internes. D'ailleurs, à supposer que ce plan ne dût convenir qu'à un très petit nombre de lycées, serait-ce une raison pour le condamner? Je crois, tout au contraire, que la réforme de l'internat ne pourra s'opérer que si les moyens choisis sont adaptés aux conditions particulières d'existence, et notamment à l'importance numérique de chaque lycée. Il serait excessif d'exiger d'une proposition de réforme qu'elle fût de mise à Marseille comme à Pontivy. Je tiens d'ailleurs à le dire, je serais heureux et fier qu'un de mes collègues adoptât mon projet, mais je souhaiterais surtout que cette initiative en provoquât d'autres, tendant au même but par des voies différentes.

On peut m'objecter aussi qu'il sera difficile de rencontrer des professeurs pourvus, ainsi que leurs femmes, de toutes les qualités et aptitudes requises, et disposés à accepter la situation de directeurs d'internat. Je n'en ai jamais douté. Mais ce ne serait un obstacle que s'il s'agissait d'organiser ainsi tous les lycées de France. Or, il faut cinq directeurs d'internat pour mon lycée, cinquante pour dix lycées équivalents: qui donc soutiendrait sérieusement qu'on ne les trouverait pas dès aujourd'hui? L'exemple des premiers en convaincrait d'autres; on pourrait compter d'ailleurs, pour l'avenir, sur les professeurs adjoints des établissements où le système fonctionnerait; et j'imagine que l'introduction progressive de cette réforme dans de nouveaux lycées ne serait pas tellement rapide qu'elle devançât la formation du personnel nécessaire.

Je crois avoir répondu aux seules objections qui m'aient été adressées, en même temps d'ailleurs que de précieux

1. Il peut se présenter trois cas favorables : la transformation d'un lycée déjà existant, — la création d'un lycée dans une ville qui n'en possède pas encore. — la création d'un second lycée dans une grande ville, pour dégager le lycée unique d'une partie de son effectif.

encouragements. Il en reste une, peut-être décisive : « Faulte d'argent.... » Mais combien avons-nous vu — je ne dis pas dans l'instruction publique ! — de réformes ou d'essais auxquels l'argent n'a pas fait faute, qui s'appliquaient peut-être à des objets de moindre importance, et que l'expérience a condamnés! Je ne pense pas d'ailleurs que l'expérience fût très onéreuse, si le champ en était bien choisi. Le succès du collège de Saint-Germain-en-Laye est rassurant à cet égard. Enfin je ne puis croire que la difficulté financière soit un obstacle infranchissable, quand je relis les lignes que je citais tout à l'heure : « Nous serions d'avis de favoriser *par tous* « *les moyens* toute tentative sérieuse pour inaugurer.... la « transformation *que nous appelons de nos vœux.* » Puisse seulement la tentative que je viens d'exposer être jugée assez sérieuse pour justifier l'emploi des moyens efficaces !

UN PROVISEUR DE LYCÉE.

L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES MÉRIDIONALES

DEUX RAPPORTS D'INSPECTION

Rapport sur une tournée d'inspection de l'Enseignement de la langue espagnole dans les Lycées et Collèges des Académies de Bordeaux, Montpellier et Toulouse.

Monsieur le Ministre,

Vous avez bien voulu me charger de faire pendant la dernière année scolaire une inspection dans les Académies de Bordeaux, Montpellier et Toulouse, à l'effet de vous renseigner sur l'état actuel de l'enseignement de la langue espagnole dans les Lycées et Collèges de garçons et de filles, ainsi que sur le personnel qui donne cet enseignement. Ce sont les résultats de cette inspection que je vais avoir l'honneur de vous exposer dans le présent rapport. Mais je dois auparavant vous remercier d'avoir bien voulu me confier cette mission : si je n'ai point hésité à l'accepter, c'est d'abord que j'ai cru faire œuvre utile en étudiant une organisation évidemment incomplète et provisoire; c'est aussi que j'ai espéré rendre quelques services au personnel enseignant. Certes, ce dernier n'a jamais rencontré que justice et bienveillance auprès de MM. les Inspecteurs généraux, et il leur en demeure reconnaissant. Il pouvait désirer cependant se trouver, à ce point de vue, dans des conditions analogues à celles où sont les professeurs d'allemand et d'anglais. Enfin, cette mission me permettait de recommander à nos maîtres (presque tous élèves de la faculté de Toulouse) les méthodes de l'enseignement direct, préconisées avec tant d'autorité par MM. les inspecteurs Firmery et Hovelaque. J'ai pu — sans

supprimer un seul de mes cours ou de mes conférences de la Faculté, — visiter presque tous les Lycées et un certain nombre de collèges des trois Académies, et réunir sur les autres les renseignements nécessaires.

Je diviserai ce rapport en deux parties. Dans la première, je résumerai mes observations générales sur l'enseignement des langues méridionales, sur le rôle qu'il joue dans nos programmes ou dans la réalité, sur la place qu'il devrait occuper, sur la manière dont il pourrait être organisé. Dans la seconde partie, je passerai en revue les établissements inspectés et présenterai les remarques faites, soit sur l'enseignement donné, soit sur le personnel [1].

Première partie.

Le décret du 31 mai 1902 relatif au plan d'Études secondaires, l'arrêté (de même date) concernant les programmes d'enseignement, et le décret relatif au Baccalauréat déterminent la place et le rôle des langues vivantes dans l'Enseignement secondaire. Dans ces divers documents, les cinq langues enseignées dans l'Université (allemand, anglais, espagnol, italien, russe), sont mises sur le même rang. Dans les sections où une seule langue est exigée (A = Latin-grec; C = Latin-sciences), cette langue unique peut être l'allemand, l'anglais, l'espagnol ou l'italien, au choix du candidat. Dans les sections B et D, où l'on demande deux langues, l'épreuve écrite peut porter indifféremment sur l'une quelconque de ces langues, mais l'une des deux épreuves orales roule obligatoirement sur l'allemand ou l'anglais.

En principe donc, la liberté du choix est à peu près absolue. En fait, il n'en est pas et j'ajoute qu'il ne peut pas en être ainsi. Il est matériellement impossible d'organiser complètement l'étude simultanée de quatre langues vivantes dans tous nos lycées et collèges: professeurs, élèves et argent manqueraient également. Fût-elle possible, cette organisation ne répondrait pas partout à des besoins réels. Si l'allemand, si l'anglais sont partout nécessaires, si leur étude est justifiée par des intérêts commerciaux, industriels, scienti-

1. Nous ne publions, naturellement, que la première partie de ce Rapport.
N. D. L. R.

fiques, littéraires, ainsi que par les programmes des grandes écoles, il n'en est pas de même des deux langues du Midi. Leur importance n'est point si universelle; elles ne s'imposent manifestement que dans une partie de notre territoire, dont l'étendue géographique est facile à déterminer. Ce domaine répond assez exactement: — pour l'espagnol, aux Académies de Bordeaux, de Toulouse et de Montpellier, — pour l'italien, à celles d'Aix, de Grenoble, de Lyon et à la Corse. Cette région — le Midi de la France — se distingue des autres par des caractères propres. Elle est en relation d'affaires, d'une part, avec l'Espagne et l'Amérique espagnole, de l'autre avec l'Italie et les pays du Levant où l'italien a conservé son importance. Il est aisé de remarquer, d'autre part, que les habitants de ces deux Midis sont, au point de vue linguistique, apparentés d'assez près à leurs voisins du Sud-Est et du Sud-Ouest, et que l'usage des patois est une préparation naturelle à l'étude de l'espagnol ou de l'italien. Cette vérité, je l'avais constatée souvent: elle s'est manifestée à moi avec une évidence incomparable au cours de ma tournée. Tous nos élèves patoisants (ils forment la grande majorité) arriveront, si on le veut, à parler admirablement l'espagnol. J'en ai fait maintes fois l'expérience. Presque toujours ils placent exactement l'accent tonique: leur instinct, plus sûr que toutes les règles du monde, ne les trompe que rarement. Certains sons, à peu près impossibles pour des lèvres septentrionales (la *r* roulée, par exemple), ne leur coûtent aucun effort. Enfin, ils retrouvent, en béarnais, en languedocien, en catalan, une bonne partie du vocabulaire espagnol. Je conclus que si, d'une part, l'extension à toute la France de l'étude de l'italien ou de l'espagnol est une chimère, il serait, de l'autre, illogique et injuste de sacrifier ces langues-là où elles sont utiles et faciles relativement. Elles devraient être, conformément aux prescriptions des règlements, et dans les limites géographiques indiquées ci-dessus, absolument traitées comme les autres.

Tels sont les principes dont je me suis inspiré. Leur application peut présenter des difficultés: je ne veux ni les nier, ni les dissimuler: un quadruple enseignement des langues se traduit nécessairement par une augmentation de personnes et de dépenses. On ne peut arriver à faire à chacune de ces

langues leur part légitime qu'au prix de concessions mutuelles ; on peut, à Bayonne, à Perpignan, à Foix, à Cette, demander à l'allemand ou à l'anglais de se montrer moins exigeants : l'espagnol naturellement profitera de ce qu'ils céderont. Au surplus, sur ce point, l'expérience nous instruira, si elle est faite loyalement : elle amènera un *modus vivendi* qui mettra chaque chose à sa place. Ce qui semble inadmissible, c'est que nos langues méridionales soient — par une violation formelle des règlements — placées dans des conditions telles qu'elles soient condamnées à végéter misérablement. Or c'est ce qui, selon moi, arriverait infailliblement, si elles étaient officiellement réduites au rôle de *langues complémentaires*, c'est-à-dire si elles n'étaient enseignées qu'à partir de la classe de deuxième, et en vue exclusivement de la deuxième épreuve orale de langue vivante. Ce système serait plus funeste à nos langues qu'aucun de ceux essayés jusqu'ici.

En effet l'espagnol et l'italien ne seraient enseignés que pendant deux ans, en deuxième et en première (car l'on peut négliger les classes de philosophie et de mathématiques, où l'étude des langues est facultative et reste sans sanction). De la sixième à la deuxième, tous seraient voués à l'anglais et à l'allemand ; mais, arrivés au second cycle, les élèves des sections B et D pourraient choisir, comme seconde langue, l'espagnol ou l'italien, et il est possible qu'un certain nombre d'eux fassent en effet ce choix. Car apprendre, en deux ans, une seconde langue germanique, serait de nature à effrayer de plus habiles qu'eux. L'espagnol ou l'italien, réputés faciles, leur permettront de satisfaire à peu près aux exigences des règlements. D'ailleurs cette langue complémentaire ne figure qu'à l'oral avec le coefficient 1, tandis que la langue principale obtient le coefficient 3 (2 à l'écrit et 1 à l'oral).

Je crains que l'on ne se fasse des illusions sur la possibilité d'apprendre convenablement en deux ans, même à nos élèves du Midi, l'espagnol ou l'italien. Malgré toutes les facilités que peuvent avoir nos Méridionaux (je les ai constatées et signalées plus haut), je considère l'entreprise comme chimérique. Il ne faut pas se le dissimuler. L'acquisition, l'assimilation réelle, utile, d'une langue vivante, quelle qu'elle soit, est une œuvre de longue haleine, laborieuse et pénible.

Penser avec des mots étrangers, avoir le vocabulaire toujours présent, exige une longue pratique. C'est ici surtout qu'il faut le répéter: le temps ne respecte point ce que l'on fait sans lui. Depuis bientôt vingt ans, je forme, à la Faculté, des candidats au Certificat, à la Licence, à l'Agrégation. Ces candidats sont de jeunes hommes, habitués au travail; ils ont librement choisi cette étude; ils ont tous passé un temps plus ou moins long en Espagne: je n'en connais pas un seul qui soit arrivé, en deux ans, à parler couramment l'espagnol. Il ne saurait donc être question pour nos futurs bacheliers, qui auront étudié une langue vivante deux ans, que d'une connaissance, d'une teinture superficielle et légère, qui restera pour eux sans utilité pratique.

Tel serait cependant le rôle réservé à nos langues, si elles devaient être reléguées au rang de langues complémentaires: elles deviendraient je ne sais quel vague appoint qui permettrait aux deux autres d'atteindre dans la balance des examens le poids voulu. Et cela au moment où l'enseignement des langues étrangères se développe chez nous d'une manière si admirable, et au lendemain du jour où les programmes nouveaux ont proclamé les droits égaux des quatre grandes langues vivantes classiques! Plutôt que de ravaler l'enseignement des langues méridionales à un rôle si médiocre, si humilié, mieux vaudrait le sacrifier tout à fait et consacrer aux seules langues désormais reconnues les heures qu'on nous marchande: elles ne seront pas de trop pour que nos enfants du Midi arrivent à les parler.

Si l'on ne se résout pas à ce sacrifice, si l'on veut que les langues méridionales soient sérieusement apprises dans le Midi, il faut les traiter comme les autres, en organiser l'enseignement dès la sixième, et lui accorder un nombre d'heures suffisant.

Mais comme l'application intégrale et rigoureuse des règlements se heurterait presque partout à des difficultés insurmontables, il conviendrait, je crois, de substituer au système des classes, celui des cours réunissant deux classes. On peut concevoir assez aisément un type d'enseignement de l'espagnol ou de l'italien qui se rapprocherait du suivant :

Langue unique.	*Sixième........* *Cinquième.....*	Cours élémentaire.	3 h.	pr semaine.
	Quatrième..... *Troisième......*	Cours moyen.....	3 h.	—
	Deuxième...... *Première......*	Cours supérieur...	3 h.	—
Langue complémentaire.....	*Deuxième*	....	4 h.	—
	Première	....	4 h.	—
Cours facultatif.	*Philosophie....* *Mathématiques.*	....	1 h.	—
		TOTAL	18 h.	pr semaine.

Ce programme serait celui d'un établissement d'importance moyenne. Il se prêterait aisément — pour le nombre d'heures, le groupement des classes, etc. — aux modifications nécessitées par les circonstances locales ou par les ressources particulières des divers établissements. Mais presque partout, avec deux ou trois heures supplémentaires au besoin, un seul professseur assurerait l'enseignement. Dans les grands lycées, on pourrait confier à un répétiteur certifié ou licencié quelques classes élémentaires pour décharger le professeur. Assurément, quelques nominations nouvelles de professeurs ou de chargés de cours seraient indispensables; mais, que l'on veuille bien le remarquer, presque tout était à faire ici, et alors même que l'organisation que nous indiquons serait achevée, elle resterait bien modeste à côté de celle de l'allemand ou de l'anglais. Il faut prévoir d'ailleurs — nous n'avons aucune raison de le dissimuler — quelques économies sur ces deux dernières langues, dans les régions où l'espagnol et l'italien retrouveraient leur clientèle naturelle. Ces économies compenseraient les dépenses nécessitées par quelques créations nouvelles. L'anglais et l'allemand sont trop assurés de régner sans rivaux partout ailleurs pour voir avec jalousie se développer dans un coin du territoire leurs sœurs moins ambitieuses.

Au sujet de la nécessité de ces créations nouvelles de postes de professeurs ou chargés de cours, je voudrais insister et préciser. Dans un certain nombre de lycées et dans beaucoup de collèges, l'enseignement de l'espagnol et de l'italien est donné par des professeurs, chargés d'autres enseignements — et qui n'ont aucun titre à professer ces langues. Dans un nombre relativement considérable d'autres lycées

ou collèges, cet enseignement est confié à des répétiteurs qui prennent sur leur service quelques heures, généralement peu nombreuses et mal placées, pour réunir des élèves de force et d'âge fort différents. Tant qu'il en sera ainsi, comment espérer des résultats satisfaisants? Comment surtout familles et élèves accorderaient-ils à ces langues la même importance qu'aux autres? La comparaison est trop facile à faire, et trop désavantageuse aux premières.

Ce n'est point que le personnel fasse défaut, autant qu'on pourrait le croire: d'année en année il devient plus nombreux et meilleur. Depuis quatre ans, huit agrégés d'espagnol et huit agrégés d'italien ont conquis leur titre; chaque année il est fait trois certifiés pour chacune des deux langues; et les Facultés de Paris, de Bordeaux, de Toulouse, de Montpellier, d'Aix, de Grenoble et de Lyon reçoivent un certain nombre de licenciés d'espagnol ou d'italien. Ces agrégés, certifiés et licenciés, sont naturellement désignés pour remplacer les maîtres qui n'ont aucun titre, aucun diplôme. Je ne demande point que ces derniers soient dépossédés brutalement d'une situation où ils ont pu rendre quelques services: il y a lieu de tenir compte de certaines considérations de personnes. Mais rien ne serait plus propre à décourager la bonne volonté des candidats et à arrêter le recrutement, que de délivrer des diplômes, de plus en plus difficiles à conquérir, et qui n'assureraient aucune situation. Si l'on veut améliorer un personnel dont le choix a été abandonné parfois au hasard des rencontres et des circonstances locales — et l'on ne pouvait alors faire autrement, — quelques changements et quelques créations nouvelles s'imposent avec urgence.

Telles sont les principales considérations d'ordre général que m'a suggérées l'inspection dont vous avez bien voulu me charger....

Ernest Mérimée.

II

Rapport sur une tournée d'inspection de l'Enseignement de la Langue italienne dans les lycées et collèges des Académies d'Aix, de Chambéry et de Grenoble.

MONSIEUR LE MINISTRE,

Délégué en inspection générale près des professeurs d'italien de l'enseignement secondaire dans les Académies d'Aix, Chambéry et Grenoble, j'ai visité en mars dernier les lycées d'Annecy, Chambéry (garçons et filles), Grenoble (garçons et filles), Gap, Digne, Aix, Marseille, Avignon (garçons et filles), Toulon, Nice, Bastia, et les collèges de Bourgoin, Arles, Draguignan, Corte. J'ai presque partout inspecté tour à tour les professeurs dans leur cours supérieur et dans leur cours élémentaire.

Sur le point essentiel, j'ai été très satisfait. A peu près partout, l'enseignement est donné exclusivement en italien, et non seulement les élèves comprennent le maître à l'organe duquel ils sont accoutumés et qu'on pourrait soupçonner de répéter une leçon de la veille, mais ils m'ont compris moi dont la voix était nouvelle pour eux et dont ils ne pouvaient prévoir les questions. A peu près partout, j'ai vu les débutants mêmes répondre en italien à de courtes questions, et les élèves les plus avancés soutenir une conversation. Et par ces mots « à peu près partout » j'exclus seulement quelques petits établissements où le nombre des heures attribuées à l'italien est par trop restreint et les élèves trop peu développés. Les professeurs ont donc très consciencieusement adopté la méthode qu'on vient de prescrire, et, d'après les résultats obtenus, je crois fort qu'ils l'appliquaient déjà auparavant.

Voici ce qui m'a moins contenté. D'une façon générale, l'enseignement est trop timide. Les maîtres appliquent avec exagération l'excellent principe de se tenir sans cesse à la portée de l'élève : ils descendent trop continuellement vers lui et ne tâchent pas assez de l'élever jusqu'à eux.

Par exemple, beaucoup enseignent une langue correcte mais incolore, soigneusement purgée de tout idiotisme. Certes un maître ne doit pas à plaisir hérisser sa phrase de locutions dont l'enfant n'aperçoit pas tout d'abord l'équivalent français; mais il faudrait qu'à chaque classe il en glissât une ou deux dont il donnerait le sens à deviner, qu'il expliquerait au besoin et qu'il ferait noter. L'ignorance de ces locutions ne gêne pas seulement dans la lecture des textes : comme c'est dans la conversation surtout que les idiotismes sont d'un emploi courant, beaucoup de nos élèves, très capables dès aujourd'hui de se faire comprendre en Italie, y seraient bientôt embarrassés pour comprendre les réponses, faute d'être initiés à des expressions d'un usage très fréquent.

Puis, autant les professeurs ont mis de zèle à se conformer au principal article des instructions récentes, autant un autre article, et des plus importants, a échappé à nombre d'entre eux. Ils ne font pas servir l'étude de l'italien à la connaissance de l'Italie. Personne ne leur demande assurément de s'ériger en professeurs d'histoire et de géographie, de disserter sur la littérature. Mais ils n'entretiennent pas assez leurs élèves du pays dont ils enseignent l'idiome. Que la conversation doive surtout rouler sur des objets que l'enfant connaît par avance, d'accord; mais, puisqu'ils racontent, et avec raison, des histoires que l'écolier doit ensuite répéter, puisqu'ils font des leçons de choses, leur devoir serait d'en emprunter d'ordinaire la matière à l'Italie. La biographie de Dante ou de Michel-Ange, une description de Rome ou de Florence seraient tout aussi aisées à suivre pour les élèves et bien autrement instructives que les matières où ils se renferment trop souvent. J'ai vu des enfants qui parlaient très couramment l'italien, et qui ne savaient pas si Naples était au nord ou au sud de l'Italie, qui prenaient les Médicis pour d'illustres Vénitiens ou qui ignoraient le nom de l'auteur de très beaux vers qu'ils récitaient intelligemment.

J'espère que les observations que j'ai faites partout où il l'a fallu sur ces deux points porteront des fruits. Elles auront pourtant besoin d'être répétées. Le personnel m'a paru plein de bonne volonté, mais timide, hanté par la crainte qu'on ne

l'accuse de viser trop haut. Puis certaines facilités lui manquent : je n'ai vu que dans une seule classe une carte d'Italie et c'était le professeur qui avait dû se la procurer; il faudrait qu'il y en eût une à la disposition de chaque maître, ainsi que quelques images murales, par exemple de ces vues coloriées de villes que la Compagnie de Lyon répand à profusion dans ses gares. Les professeurs se trouveraient comme forcés d'en faire le commentaire.

D'autre part, il faut songer que notre personnel est en voie de renouvellement : nous commençons à avoir quelques maîtres formés par les Facultés, mais la plupart se sont formés tout seuls dans de petits collèges d'abord, puis dans les fonctions de répétiteurs.

Une mesure hâterait l'amélioration de notre personnel, ce serait que l'Enseignement secondaire fît enfin une place à l'italien à côté des deux plus grandes universités de France, Paris et Lyon. Il a créé à Paris une chaire d'espagnol et cinq de russe, et pourtant l'élite des lycéens de France est mise hors d'état d'étudier une des plus nobles langues que le monde ait jamais parlées. Le jour où quelques élèves sortis de nos grands établissements scolaires auront pu en prendre le goût au collège et arriveront dans les Facultés avec un fond solide de connaissances élémentaires, l'enseignement de l'italien achèvera de se transformer.

Mais par-dessus tout ce qui importe et ce qui ne coûtera rien au budget, c'est de le maintenir dans les positions acquises. Réduire l'italien au rang de rôle secondaire serait lui porter un coup fatal et démentir la bienveillance constante avec laquelle le Ministère travaille depuis une quinzaine d'années à son relèvement. Les langues du Nord ont chez nous d'énormes privilèges que personne ne songe à combattre; elles sont enseignées partout, elles font prime dans les concours d'entrée aux Écoles. Il faut au moins que dans les dix ou douze départements où l'italien est circonscrit et où il ne prétend pas régner seul, il soit sur le pied d'égalité avec tout le monde. Autrement on le frappe à l'endroit sensible, dans sa considération. Il est déjà assez fâcheux qu'à l'heure où les autres maîtres rentrent chez eux au sortir de la classe, les élèves voient leur maître d'italien prendre le service de la cour; si, de plus, ce simple

demi-professeur n'enseigne qu'une langue complémentaire, quelle estime veut-on qu'ils aient pour cet enseignement? On dira qu'il en coûterait trop d'accorder cinq heures par semaine dans toutes les classes à l'italien. Mais rien n'oblige à une rigoureuse uniformité; le nombre des heures de classe peut varier d'un lycée à l'autre suivant le nombre des enfants qui apprennent l'italien; on peut parfaitement conserver le système des cours partout où il n'est pas possible d'établir le système des classes. L'important pour l'italien est qu'on ne le traite pas en hôte gênant. Il suffirait que le nombre total des heures qu'on lui donne fût un peu accru dans quelques établissements, de telle sorte qu'au moins dans les lycées il ne fût pas inférieur à douze pour les garçons, à six pour les filles, et, pour cet accroissement, il suffirait presque partout que le professeur fût un peu déchargé d'autres services.....

Ch. Dejob.

LE CONGRÈS MIXTE DES PRIMAIRES ET DES SECONDAIRES

Le principe du Congrès n'est plus discuté. Du côté secondaire on n'a entendu que la protestation du lycée de Grenoble, du côté primaire il y a eu, paraît-il, unanimité. Mais l'ordre du jour le sera quelque temps encore. Or l'ordre du jour est la question importante. L'essentiel est non pas que le Congrès se fasse, mais qu'il fasse quelque chose. En elle-même la tenue d'un Congrès mixte est une simple manifestation platonique, à peine un peu plus importante que les adresses de sympathie mutuelle, les toasts officiels sur l'union des trois ordres, etc., et d'ailleurs logiquement attendue comme une continuation du mouvement commencé. Il dépend de l'ordre du jour, ou mieux du programme du Congrès, que la manifestation n'avorte pas, ou ne s'émiette pas. Voilà pourquoi ayant un des premiers proposé un programme au Congrès, et n'ayant pu, à cause de l'éloignement, le soutenir ni au Congrès ni dans la Commission parisienne, je voudrais, au moment où la Commission mixte préparatoire va se décider, poser la question devant les publics primaire et secondaire[1].

Deux conceptions sont en présence : le programme *un* et le programme *multiple*. Le Congrès aurait un programme *un*, s'il se consacrait, par exemple, à étudier la question de *l'égalité des enfants devant l'instruction*, avec toutes ses conséquences. Il aurait un programme *multiple*, s'il étudiait successivement les *œuvres post-scolaires*, les *méthodes d'enseignement*, les *cercles mixtes*, etc.

Or *a priori* l'unité de programme semble préférable. C'est une remarque souvent faite que les Congrès ne produisent

1. On trouvera l'exposé des discussions et l'état actuel de la question dans le *Rapport sur le 6e Congrès des professeurs* (E. Morel) chez A. Colin; la *Revue universitaire*, 15 mai 1903 (P. Malapert); *l'Instituteur républicain*, 1er octobre 1903 (E. Morel).

pas toujours les résultats attendus, parce qu'ils dispersent leurs efforts. Ne vaut-il pas mieux restreindre son action à un seul point ou, comme on dit familièrement, « planter un seul clou et frapper avec ensemble sur le même clou »?

Il est vrai qu'une question comme celle de l'égalité des enfants devant l'instruction n'est pas précisément une question restreinte. Sans doute; et si elle l'était, elle ne vaudrait pas la peine d'un Congrès. Mais elle est une question précise; et qui plus est une question vitale, je dirai mieux, la question nécessaire.

La preuve en est que tous les partisans de l'unité de programme l'ont réclamée, et que tous les partisans de la multiplicité ont vainement essayé de l'éviter. Qu'on propose au Congrès « *de l'égalité des Français devant l'instruction* », ou « *de l'unification de l'Enseignement national* », comme M. Rollin, ou « *continuité des deux ordres de l'Enseignement* », comme le vœu repoussé de la Commission, ou « *méthodes et continuité* », comme M. Brunschwig, ou « *de l'intégralité de l'éducation du Français* », comme M. Léger, c'est toujours la même question franchement abordée. Mais si l'on étudie à part *les méthodes* des deux enseignements, puis *le recrutement des lycées*, c'est encore la même question qui reviendra deux fois sous une forme détournée. Le Congrès secondaire l'a reconnu. Peut-on se consoler avec M. Malapert, en disant : « Il pourra se faire que la discussion y touche, mais au moins il n'y aura pas de *vote* émis sur cette question? »

Quel extrême danger y a-t-il donc à un *vote?* Il faut sans doute de puissantes raisons pour faire écarter une question dont l'importance et l'urgence sont unanimement reconnues.

Cette question a d'abord contre elle deux redoutables épithètes : elle est « actuelle », dit-on, et elle est « brûlante ». Notons pourtant que pour beaucoup de gens ces deux épithètes, au lieu d'être des épouvantails, sont des recommandations. Elle est, a écrit le président de la Commission préparatoire, « susceptible d'éveiller des débats trop ardents, de susciter des discussions trop passionnées ». Mais, pourrait-on répondre, c'est justement une pareille question qu'il faut pour donner au Congrès vie et intérêt. Regardons-y de plus près. Que discutera-t-on avec passion? Sera-ce le prin-

cipe? C'est peu probable. Aux Congrès de Bordeaux (1901) et de Marseille (1903) les instituteurs ont émis à l'unanimité des vœux en faveur de l'égalité des enfants devant l'instruction (et, pour le dire en passant, c'est de quoi faire supposer que la mise à l'ordre du jour d'une pareille question répondrait à leurs plus chers désirs). Parmi les secondaires beaucoup y sont gagnés, et parmi ceux qui veulent écarter le débat du congrès mixte, beaucoup encore, comme le président de la commission préparatoire, se déclarent personnellement partisans de l'intégralité de l'enseignement. Quand la question va revenir à la Chambre, comme elle y revient chaque année lors de la discussion du budget, il est vraisemblable que, comme toujours, le ministre de l'Instruction publique n'y fera pas d'objection de principe, mais des objections d'ordre pratique ou d'ordre financier. C'est que le principe dans son ensemble a cause gagnée. Il est mûr; d'un jour l'autre la politique va l'appliquer. N'attendons pas, comme disait au Congrès M. Léger, que la politique ait tranché avant nous et sans nous entendre les questions où nous sommes spécialement compétents. Le rôle des Congrès ou des enquêtes dans les pays de mœurs démocratiques est précisément d'exprimer et de centraliser des opinions autorisées, pour qu'elles deviennent en quelque mesure le guide des législateurs. Aussi me semble-t-il qu'il faille conclure, au contraire du Congrès secondaire : La question est tellement « actuelle », qu'il ne faut pas en retarder l'étude, et tellement « brûlante », qu'il faut la faire traiter par ceux qui sont capables de l'examiner avec le plus de calme et d'autorité.

Mais le calme régnera-t-il? Au fond, ce qu'on craint, ce ne sont ni des tirades enflammées, ni l'*Internationale* traduite en prose oratoire, mais des paroles susceptibles de froisser certains de nos collègues. On se défie moins des généralités que des personnalités. Comme l'a dit M. Flot : « les classes élémentaires sont menacées et fort intéressées par suite dans ce débat ». Je ne redirai pas que ce serait une raison de plus de le soulever, mais je demanderai si c'est une raison de l'étouffer. Y aurait-il quelqu'un pour ne pas acclamer, avant toute discussion préalable, le principe de l'intangibilité des droits acquis par les fonctionnaires actuels? Y

aurait-il une administration, ou même une majorité politique pour ne pas en tenir compte? Si l'égalité des enfants devant l'instruction ne peut être réalisée que par la suppression des classes élémentaires, n'y aura-t-il pas des mesures transitoires pour sauvegarder tous les droits? Et si elle peut-être réalisée en les conservant, comme je le crois, n'y aura-t-il pas des mesures conciliatrices? Mais pour le savoir il faut étudier le problème, et non le fuir.

Il ne se fait pas de réforme dans l'Université qui n'apporte un préjudice plus ou moins grave à certaines catégories de fonctionnaires, et un avantage plus ou moins grand à certaines autres; comme il ne se fait pas un progrès dans le machinisme qui ne porte tort à certains ouvriers. Mais au lieu de lutter contre un progrès nécessaire, mieux vaut s'unir pour en souffrir le moins possible, et en profiter le plus possible : ce serait encore l'utilité du Congrès.

Supposons d'autre part que le programme *multiple* l'emporte définitivement. Il aura écarté les questions les plus intéressantes, et sera très embarrassé pour traiter celles qu'il aura retenues. Toujours en effet on en reviendra au problème qu'on veut éviter; et s'il faut que le président interrompe en disant : « La question ne sera pas posée », on se condamnera à des solutions fausses ou incomplètes. Tant il est vrai que cette question générale domine toutes les questions particulières. Pourquoi ne pas commencer par elle? Sinon, on s'expose sûrement à la contradiction flagrante qui apparaît à quiconque lit le rapport de notre 6ᵉ Congrès. Ce Congrès pose d'abord ce principe général qu'on étudiera les « œuvres communes » au primaire et au secondaire; puis passant au détail de ces œuvres, dès qu'il rencontre des questions vraiment communes, telles que « *programmes*, *continuité des deux enseignements* », etc., il déclare : « C'est commun, par suite c'est dangereux, donc ne l'étudions pas ».

Si l'étude des problèmes particuliers exclut celle du problème général, au contraire l'étude du problème général conduirait naturellement à certains problèmes très précis et très importants. Si l'on s'est donné comme thème général *l'égalité des Français devant l'instruction*, voici entre mille autres une subdivision possible des travaux :

1° *Cette égalité est-elle réalisée dans l'enseignement primaire?*

2° *Cette égalité pourrait-elle l'être, et comment, dans l'enseignement secondaire?*

3° *Comment les inégalités forcément subsistantes pourraient-elles être compensées par l'enseignement post-scolaire et populaire?*

Ces trois questions ne préjugent rien. Elles veulent faire déterminer un idéal, mais en partant de la réalité. Car rien ne serait plus dangereux qu'un Congrès partant de l'utopie pour aboutir à l'utopie.

Dans le *Manuel général* du 5 septembre 1903, M. F. Buisson, à propos d'une tout autre question, recommandait une méthode que le Congrès mixte ferait bien d'emprunter. Il disait : « Bien mieux vaut marquer tout de suite et marquer haut le but à atteindre, ne pas essayer de se dissimuler ce qu'il coûtera, tracer le plan d'ensemble de l'œuvre à accomplir, et en entamer immédiatement l'exécution progressive, mais rapide ». Au lieu de cette attitude franche, pourquoi une attitude si timorée? Sans doute, il faut être prudent, pour ne pas échouer, retarder même le Congrès mixte, si c'est nécessaire, mais ne pas entourer un Congrès de fraternisation d'une série de mesures de défiance. La question de l'égalité devant l'instruction suscite toutes les craintes, mais soulève aussi tous les espoirs. Son inscription au programme ne serait pas un appel à la révolution, ni la promesse d'un bouleversement subit, mais une simple invitation à déterminer un but, jusqu'ici vaguement accepté, et à rechercher, en tenant compte de la situation existante, les moyens, jusqu'ici mal connus, de l'atteindre.

P. Crouzet,
Professeur au lycée de Toulouse.

Bibliographie

LITTÉRATURE ALLEMANDE

E. Platzhoff-Lejeune. — Werk und Persoenlichkeit. Minden, Bruns, 1903.

Comment et de quelle manière la « personnalité » (c'est-à-dire l'élément *passionnel* et *volontaire* de la nature humaine par opposition à l'élément *intellectuel*) se fait-elle jour dans l'œuvre des grands hommes, des personnages dont l'histoire conserve le souvenir; dans quelle mesure la connaissance de la personnalité peut-elle favoriser et compléter utilement l'intelligence de l'œuvre; de quelle manière enfin l'art de la « biographie » doit-il être compris et pratiqué : tels sont les problèmes complexes et délicats que M. Platzhoff passe en revue au cours de cette fine et intéressante étude. Après avoir exposé sa méthode et son point de vue dans une introduction détaillée, il considère les rapports de la personnalité à l'œuvre, successivement dans les diverses classes de « producteurs », chez l'inventeur, le guerrier, l'homme d'Etat, le prince, le prophète, le savant, le philosophe, l'artiste. Il expose comment la personnalité, qui ne se manifeste guère et reste à peu près indifférente dans l'œuvre objective et en quelque sorte anonyme de l'inventeur, qui se montre plus ou moins imparfaitement dans celle du conquérant, de l'homme d'Etat ou du souverain, prend une importance de premier ordre dans la vie du prophète, du réformateur ou de l'apôtre, et se révèle avec une intensité croissante chez les « producteurs » qui donnent le jour à une *œuvre* objective, distincte de leur propre *activité*, chez le savant, le philosophe-métaphysicien, le peintre, le musicien, le poète. M. Platzhoff a le mérite de poser courageusement, sans en dissimuler les difficultés et la complexité une foule de problèmes délicats dont il esquisse des solutions qu'il sait fort bien lui-même incomplètes et provisoires. Et on le suit d'autant plus volontiers qu'on trouve en lui un esprit averti et sans préjugés, qui ne s'en laisse pas imposer par les opinions reçues, qui estime, avec un amusant scepticisme la valeur que peut avoir la « personnalité » d'un conquérant, d'un diplomate ou même d'un souverain, et qui mesure avec prudence l'importance que la connaissance de l'homme peut avoir pour l'intelligence de l'œuvre : ne conclut-il pas que la connaissance de la personnalité est complètement inutile dans le cas de l'inventeur, qu'elle ne nous regarde que fort peu chez le philosophe, l'artiste et le savant, et qu'elle ne prend une certaine importance que dans les autres cas! On ne peut que féliciter l'auteur d'avoir résisté avec autant de netteté à la tentation de grossir l'importance de son sujet et d'avoir réduit à sa juste valeur cette soif indiscrète de reportage et de psychologie qui sévit avec tant d'intensité de nos jours.

A. Bartels. — Kritiker und Kritikaster. Leipzig, Avenarius, 1903.

Puisque nous avons rendu compte ici de la littérature allemande de M. Bartels, je signalerai aussi en deux mots cette brochure où l'auteur part en guerre avec une verve parfois divertissante contre plusieurs de ses critiques et expose, à ce propos, sur l'art de la critique en général des vues qui, pour n'être pas très nouvelles, méritaient peut-être d'être reprises à

une époque où la critique est en effet trop souvent soit simple réclame, soit affaire de coterie ou de parti.

W. Sombart. — Die deutsche Volkswirtschaft im neunzehnten Jahrhundert (Das neunzehnte Jahrhundert in Deutschlands Entwicklung, t. VII). Berlin, Bondi, 1903.

Dans cette collection éditée par la maison Bondi et qui nous a déjà donné, entre autres, l'histoire littéraire de M. R. M. Meyer et l'histoire de l'art de M. Gurlitt, le volume de M. Sombart tient certainement l'un des premiers rangs. C'est, il est vrai, un ouvrage de vulgarisation et l'auteur met une certaine coquetterie à répéter qu'il s'adresse à un public non informé, à une « lectrice » et « amie » qu'il ne veut pas ennuyer par des explications techniques trop détaillées ou par des accumulations de chiffres. Il se réfère d'ailleurs constamment à son grand ouvrage sur le *Capitalisme moderne* (Leipzig, 1902) où il vient d'exposer avec plus d'ampleur et de détails ses théories économiques. Mais cette œuvre de vulgarisation est vivante, consciencieusement faite, basée sur une étude approfondie des faits, appuyée sur de nombreux et intéressants documents statistiques et sera accueillie avec reconnaissance par tous ceux, et ils sont nombreux, qui, sans être économistes de profession, désirent néanmoins se faire une idée de l'évolution économique et sociale de l'Allemagne au siècle passé. Ils trouveront en M. S. un guide sûr, bien informé, sans intransigeance ni parti pris, qui les mettra en face des faits et leur soumettra ses théories sans jamais chercher à dissimuler la complexité des problèmes qu'il pose et l'incertitude des interprétations qu'il propose.

L'ouvrage de M. S. se divise en quatre livres. Dans le premier il étudie la vie économique de l'Allemagne au début du siècle et indique les traits les plus saillants — lenteur des communications, médiocrité de l'existence, faible développement de la richesse et de la population — qui caractérisent l'État surtout « agricole » qu'est à ce moment l'Allemagne. Le second livre passe en revue les élements de la vie économique moderne; il montre comment l'influence prédominante, après avoir appartenu, au début du XIXᵉ siècle, à la bureaucratie, passe ensuite à la classe des capitalistes dont l'esprit d'entreprise révolutionne de fond en comble toute l'organisation économique du pays; il apprécie l'action exercée sur la vie économique par la nature du pays, les caractères ethniques de la population, par la législation, les progrès de la technique. Le troisième livre, qui est le morceau capital de l'ouvrage, expose la genèse de la vie moderne et fait voir comment l'esprit capitaliste s'infiltre peu à peu dans toutes les parties de l'organisme social et bouleverse radicalement les institutions et les modes d'existence anciens, dans toutes les branches de l'activité humaine, dans l'organisation du crédit, dans le commerce de gros ou de détail, dans l'art des transports, dans l'industrie, dans l'agriculture, dans les relations économiques avec les autres nations. Dans le quatrième livre enfin, M. S. étudie les conséquences sociales de l'évolution économique, il nous montre la « masse » prenant une importance toujours croissante au détriment de « l'individu », la « qualité » remplacée dans tous les domaines par la « quantité », l'accélération progressive du mouvement qui ébranle et déplace sur un rythme toujours plus rapide des masses toujours plus considérables d'hommes ou de choses; il nous fait assister au développement des classes sociales modernes, — bourgeois et prolétaires d'une part, en qui M. S. voit les deux facteurs nécessaires et complémentaires du capitalisme, — nobles et travailleurs manuels (artisans, petits marchands, paysans) d'autre part qui seraient les survivants de l'époque précapitaliste. Au total, M. S. apprécie l'œuvre du XIXᵉ siècle sans en-

thousiasme comme sans parti pris de dénigrement, il est également éloigné de l'optimisme des « satisfaits » et du pessimisme boudeur des admirateurs inconsolables du passé; il évite de faire soit l'apologie, soit le procès du capitalisme. Historien des transformations économiques et sociales, il fait ressortir l'immensité de l'œuvre accomplie par l'esprit d'entreprise moderne et met en pleine lumière les progrès magnifiques et prodigieux effectués par l'Allemagne au cours du siècle passé. Mais il ne dissimule pas non plus sous un optimisme complaisant le revers de la médaille. Il n'éprouve qu'une admiration médiocre pour le résultat artificiel de la culture capitaliste, pour l'homme des villes, « déraciné », abstrait, sans individualité propre qui a perdu tout contact avec la nature. Et il constate, sans amertume mais non sans regrets, que le XIXe siècle se solde par un immense déficit au point de vue des idées générales, aboutit à une vaste banqueroute de l'idéalisme. La foi religieuse traditionnelle perd graduellement de sa chaleur sans qu'il soit d'ailleurs possible de lui substituer efficacement une foi morale humanitaire; le nationalisme est usé jusqu'à la corde, hors d'état de susciter aujourd'hui un enthousiasme de bon aloi; les grands idéaux politiques de l'âge précédent font sourire la génération actuelle; dans la vie publique règne un opportunisme positif et sceptique qui combat et discute non pour des principes mais seulement pour des avantages matériels; le parti le plus révolutionnaire et le plus vivant, lui-même, le parti socialiste, a été incapable de se créer un idéal propre, emprunte ses formules politiques à l'arsenal de l'antique libéralisme bourgeois et cherche à s'échauffer, comme au temps de la prise de la Bastille, pour les grands principes de liberté, d'égalité et de fraternité! On peut, certes, discuter plus d'une des thèses de M. S. et différer d'opinion avec lui sur bien des points de détail. Mais son livre, vivant et suggestif, très propre à faire voir au lecteur l'intérêt général des questions exposées, n'en reste pas moins, à mon sens, la meilleure introduction à l'étude des problèmes économiques et sociaux que nous possédions actuellement.

K. Lamprecht. — Zur jüngsten deutschen Vergangenheit. Band II, 1. Wirtschaftsleben. Soziale Entwicklung. Freiburg, i. B. Heyfelder, 1903.

Après avoir, dans le tome I de ce ouvrage dont il a été rendu compte ici précédemment, étudié l'évolution artistique, philosophique et morale de l'Allemagne moderne, M. Lamprecht esquisse dans ce volume les lois générales qui régissent l'évolution économique et sociale de l'époque présente. Tout le développement économique de l'humanité a selon lui, son origine dernière dans un phénomène psychique très simple : à mesure que progresse la civilisation, on voit aussi s'accroître l'intervalle qui sépare le besoin de sa satisfaction, le désir de la jouissance. Aux époques primitives, point de prévoyance économique, point d'organisation du travail : l'homme ne travaille que sous l'aiguillon du besoin immédiat qui tend à se satisfaire sur le champ. Puis, au fur et à mesure que la culture se répand, l'écart entre le besoin et la satisfaction de ce besoin augmente : la mémoire et la prévoyance économique se développent, une foule sans cesse croissante de réflexions, de jugements et combinaisons de jugements toujours plus compliqués et plus subtils vient s'interposer entre le désir et la jouissance. Pendant la période moderne ou période de l'*entreprise*, qui est caractérisée par l'avènement d'une classe d'*entrepreneurs* ayant pour fonction de servir d'intermédiaires entre le besoin et sa satisfaction, puis par la diffusion progressive de l'esprit d'entreprise dans toute la nation, l'intervalle entre le désir et la jouissance augmente dans des proportions formidables et le

besoin ne se satisfait plus que par l'intermédiaire obligé d'un mécanisme matériel et intellectuel toujours plus compliqué et plus formidable. On suivra avec intérêt M. L. dans ses développements sur l'organisation et l'évolution de ce régime de l'entreprise qui, après une période où il se libère de toutes les entraves et fonctionne sous la loi de la libre concurrence (*freie Unternehmung*), tend peu à peu vers une ère de concurrence limitée (*gebundene Unternehmung*), où l'esprit strictement individualiste de la période de libre concurrence fait place à des tendances plutôt socialistes. On lira avec profit, en particulier, les chapitres où M. Lamprecht fait voir le parallélisme nécessaire des progrès de la science, de la technique et de l'organisation économique, ou encore ceux qu'il consacre à décrire la psychologie de l'entrepreneur ou l'influence du régime de l'entreprise sur la vie intellectuelle de l'époque.

A. Drews. — Nietzsches Philosophie. Heidelberg, Winter, 1904. 1 vol. in-8°, x et 561 p.

Le grand ouvrage dans lequel M. Drews expose l'évolution des idées philosophiques de Nietzsche et étudie un à un tous ses ouvrages depuis la *Naissance de la tragédie* jusqu'à la *Volonté de puissance*, est assurément le travail d'ensemble le plus étendu, le plus complet que nous possédions sur ce sujet si souvent traité. Ses conclusions sont assez sévères. Comme philosophe, Nietzsche compte à peine : impossible de le comparer aux grands noms de la philosophie allemande, à un Kant ou à un Hegel; Hartmann lui est infiniment supérieur comme penseur et comme écrivain. Il doit être regardé comme un disciple de Schopenhauer; à l'exemple de ce dernier il admet comme principe dernier une volonté aveugle et illogique ; mais il se sépare du maître en ce qu'il tient cette volonté non point pour une, universelle et métaphysique, mais pour multiple, individuelle et empirique. Or Nietzsche a bien eu l'intuition de la vérité lorsqu'il a enseigné que le vrai « Soi » est antérieur à l'intelligence consciente et que l'homme doit travailler à la réalisation et à l'affranchissement de ce Soi ; par là il aboutit comme Hartmann, à une philosophie de l'Inconscient. Mais son erreur capitale, c'est de ne pas avoir poussé assez loin l'analyse de ce Soi, d'avoir identifié le Soi avec la volonté de puissance individuelle et alogique au lieu d'y voir un principe supra-individuel et rationnel, d'avoir ainsi confondu le Soi avec le Moi ou conscience de soi, et d'avoir de la sorte pris rang parmi les penseurs qui ont fait, à la suite de Descartes, du *cogito ergo sum* le point de départ de leurs spéculations. Nietzsche apparaît donc à M. D. comme une victime de la philosophie du Conscient; par son œuvre et sa vie il a démontré expérimentalement la faillite nécessaire de toute philosophie basée sur le *cogito* cartésien. Mais tout en déniant à Nietzsche le titre de grand philosophe, M. D. lui rend du moins justice en le célébrant comme le « prophète » d'une culture nouvelle qu'il oppose avec une magnifique éloquence à la pseudo-culture de l'époque moderne. Et j'estime qu'au total le livre de M. D., s'il n'a peut-être pas été écrit avec le même amour que son bel ouvrage sur Hartmann, n'en doit pas moins être regardé comme un des travaux les plus abondamment documentés et les plus sérieusement pensés qui aient été composés sur Nietzsche.

Raoul Richter. — Friedrich Nietzsche. Sein Leben und sein Werk. Leipzig, Dürr, 1903.

L'ouvrage de M. Richter est une bonne introduction à l'étude de Nietzsche, et décrit avec clarté et précision la vie, la personnalité, la genèse des idées et le système final du prophète de la *Volonté de puissance*. L'auteur — et

nous l'en félicitons — se préoccupe plus de faire connaître Nietzsche que de le juger. Son étude vaut moins par l'éclat et le pittoresque que par la solidité et la conscience. Tout en reconnaissant le caractère exceptionnel et « romantique » de la nature de Nietzsche et la complexité de ses dons, il proclame hautement que ses théories méritent d'être étudiées et discutées d'une façon objective, indépendamment de l'intérêt subjectif et psychologique qu'elles peuvent présenter. Avec raison il voit en Nietzsche non point un malade ou un dégénéré, non pas même simplement un artiste génial ou un ingénieux psychologue, mais un vrai philosophe, un moraliste de grand style. La critique la plus sérieuse que nous ayons à faire au livre de M. R. porte sur une question de plan. M. R. termine l'étude de la philosophie dernière de Nietzsche par le chapitre sur *Zarathustra*. Or les arguments qu'il donne page 191 pour justifier cette disposition ne me semblent pas prévaloir contre ce fait certain que Nietzsche a d'abord conçu sa philosophie dernière sous forme d'intuition poétique et qu'il s'est efforcé ensuite de traduire ses intuitions en conceptions rationnelles. *Zarathustra* n'est donc, dans l'œuvre de Nietzsche, ni une conclusion ni un intermède : c'est le prologue poétique du grand exposé systématique de sa philosophie dernière que Nietzsche voulait donner dans la *Volonté de puissance*. L'étude de cette philosophie doit donc commencer et non finir par *Zarathustra*; intervertir cet ordre me paraît également critiquable au point de vue chronologique et au point de vue logique. J'ajoute que je n'aime pas beaucoup la distinction que M. R. établit entre le « surhomme de premier ordre » conçu comme espèce animale supérieure et le « surhomme de second ordre » conçu comme type supérieur d'humanité; je doute fort, en particulier, que l'idée du surhomme soit, même dans *Zarathustra,* essentiellement la notion biologique et darwinienne d'une espèce nouvelle, différente de l'humanité et qu'il faille prendre à la lettre les passages biens connus qu'on peut citer à l'appui de cette interprétation ; je serais tenté, bien au contraire, de croire que le surhomme a toujours été, pour Nietzsche, bien plutôt un idéal moral et humain qu'une rêverie de naturaliste transformiste. En dépit de ces restrictions le livre de M. R. n'en reste pas moins un travail de réelle valeur qu'on peut recommander sans hésitation comme un résumé commode et sérieux de l'œuvre de Nietzsche.

Friedrich Nietzsche. — Nachgelassene Werke; Band IX. **Aus den Jahren** 1869-1872. — Band X. **Aus den Jahren** 1872. 1873-1875, 1876. — Band XIII. **Unveroeffentliches aus der Umwerthungszeit** (1882, 1883-1888). Leipzig, Naumann, 1903.

J'ai indiqué ici, il y a quelque temps (15 nov. 1901), les incidents qui ont retardé la publication des œuvres posthumes de Nietzsche et brièvement exposé les principes qui ont guidé les éditeurs à partir de 1901 ainsi que les différences qu'on peut noter entre les volumes édités par M. Kœgel et ceux publiés par ses successeurs au *Nietzsche-Archiv*. Cette importante publication touche aujourd'hui à sa fin. Après la nouvelle édition des tomes XI et XII et la première édition du tome XV (qui clôt la seconde série des *Œuvres*), voici trois volumes nouveaux qui paraissent cette année. MM. Holzer et Horneffer nous donnent une seconde édition des tomes IX et X précédemment publiés par M. Kœgel, entièrement remaniée selon les principes qui prévalent maintenant au *Nietzsche-Archiv*. Et MM. Peter Gast et Horneffer nous donnent, avec le tome XIII, la première moitié des fragments datant de la période de 1882-1888 ; ces aphorismes sont groupés sous les mêmes rubriques générales que nous trouvons déjà dans les tomes XI et XII. Avec le tome XIV qu'on nous promet dans un avenir prochain, la

série des *Œuvres posthumes* (tomes IX-XV) sera complète. On nous annonce qu'une troisième série comprenant les travaux philologiques de Nietzsche clora la publication des *Œuvres*.

O. Ewald. — Nietzsches Lehre in ihren Grundbegriffen. Die ewige Wiederkunft des Gleichen und der Sinn des Uebermenschen. Berlin, Hofmann, 1903.

Le travail de M. Ewald est à la fois une interprétation et une critique de la doctrine de Nietzsche. Il interprète cette doctrine avant tout comme une éthique nouvelle et polémise vigoureusement contre ceux qui proposent d'y voir une hypothèse cosmologique ou biologique. Le surhomme n'est, selon lui, pas autre chose que le symbole poétique de l'infinité du vouloir humain éternellement tendu vers un idéal dont il se rapproche sans cesse sans jamais l'atteindre; il est l'impératif moral qui lui commande éternellement : « Agis comme si tu voulais enfanter le surhomme en le réalisant en toi. » Et de même le Retour éternel est, lui aussi, un impératif moral qui ordonne : « Agis toujours comme si chaque instant de ta vie avait une valeur éternelle, et comme si l'avenir entier se trouvait impliqué dans l'instant présent un et indivisible! » — Et la doctrine de Nietzsche, d'autre part, n'a de valeur, aux yeux de M. E., que dans la mesure où elle demeure purement symbolique, où elle exprime en de magnifiques images l'éternité et la valeur absolue de l'individu; elle est au contraire dénuée de tout intérêt dès qu'elle essaie de faire de ses symboles des réalités objectives, de montrer comment il faut produire des surhommes et quelles doivent être leurs qualités, ou de présenter le Retour éternel comme une hypothèse cosmique scientifiquement vérifiable. — On lira avec intérêt ce travail qui prétend hardiment philosopher, comme dit l'auteur, non point sur Nietzsche mais par delà Nietzsche. Si l'on est parfois tenté de le trouver d'une logique bien abstraite et d'un dogmatisme par trop tranchant et dédaigneux des opinions adverses, on n'en admirera pas moins l'ingéniosité d'une construction qui fait de Nietzsche le continuateur de Kant qu'il a si âprement combattu. Et si cette thèse peut sembler parfois assez paradoxale, on devra du moins reconnaître qu'il est bien plus plausible de voir dans le surhomme ou dans le Retour éternel des symboles moraux que des conceptions biologiques et plus juste d'honorer Nietzsche comme l'apôtre d'un nouvel impératif que de le considérer comme un successeur aventureux de Darwin ou de Spencer.

Germain Lefèvre-Pontalis. — Les sources allemandes de l'histoire de Jeanne d'Arc. Eberhard Windecke. Paris, Fontemoing, 1903.

Signalons brièvement l'intéressant volume par lequel M. Lefèvre-Pontalis commence la collection qu'il prépare des documents allemands du XVe siècle sur Jeanne d'Arc et qui contient une étude critique des plus consciencieuses sur les parties de la chronique d'Eberhard Windecke qui ont trait à l'histoire de la Pucelle. Encore que ce volume intéresse plus spécialement les historiens et échappe à notre compétence, la figure de Jeanne d'Arc tient une place assez importante dans la littérature allemande pour qu'il puisse être utile de mentionner ici ce beau travail. On y lira plus particulièrement la seconde fraction du récit, jusqu'ici à peu près insoupçonnée en France, où ont trouvé place une série d'échos curieux, de bruits populaires, de dires merveilleux sur la Bonne Lorraine; le témoignage sincère, naïf et pittoresque du chroniqueur allemand montre de la

manière la plus saisissante comment le sentiment des foules qui ont suivi partout avec un intérêt passionné les destinées de notre héroïne nationale, transforma peu à peu l'histoire en mythe et enfanta une légende populaire de Jeanne d'Arc dont on est étonné et touché de retrouver l'écho sur les bords du Rhin.

K. Nyrop. — Das Leben der Woerter, autorisierte Uebersetzung aus dem Dänischen von R. Vogt. Leipzig, Avenarius 1903.

Rien de plus attrayant et de plus instructif que ce livre où M. Nyrop nous décrit, avec autant de charme que de clarté, quelques-uns des phénomènes les plus curieux de la vie des mots. Pas de théories abstraites, pas d'inutile étalage d'érudition : rien que des exemples concrets, frappants, bien choisis, dont l'accumulation fait vivre dans notre imagination les phénomènes linguistiques dont nous entretient M. Nyrop. Il nous montre ainsi comment, selon le mot de Rabelais qui sert d'épigraphe à son livre, « les mots ne signifient naturellement, mais à plaisir ». Il nous fait voir l'usage de l'euphémisme, nous conte l'histoire de ces *voces mediæ* qui en se développant dans une direction ou dans l'autre, peuvent aboutir à des significations radicalement opposées; il expose comment le sens des mots peut se spécialiser, se restreindre ou, au contraire, s'étendre; il dit le rôle de la métaphore et de la catachrèse dans la vie du langage; il énumère les procédés par lesquels prennent naissance les dénominations pour les choses nouvelles; il étudie l'influence exercée sur l'évolution du sens des mots par l'allitération et la rime, par les contresens, les jeux de mots ou les étymologies populaires, par les analogies extérieures et fortuites des vocables. — Notons quelques remarques de détail pour finir : p. 62, la célèbre entremetteuse de Régnier se nomme Macette et non Mazette; — p. 72, dans l'expression « cela intéresse ma santé », intéresser a le sens de « concerner, être d'intérêt » et non celui de « être utile à »; — p. 69, lire *âme* au lieu de *ame;* — p. 143, lire *behende* au lieu de *hehende*.

Henri Lichtenberger.

Ouvrages récemment parus : R. Haym, *Gesammelte Aufsätze:* Berlin, Weidmann; — Bielschowsky, *Gœthe. Sein Leben und seine Werke* tome II; München, Beck; — R. Unger, *Platen in seinem Verhältnis zu Gœthe;* Berlin, Duncker; — Zipper, *Franz Grillparzer;* Leipsig, Reclam 4443; — H. Rau, *Grillparzer und sein Liebesleben;* Leipzig, Barsdorf; — H. Gschwind, *Die ethischen Neuerungen der Früh-Romantik;* Bern. Francke; — H. A. Kruger, *Pseudoromantik, F. Kind und der Dresdener Liederkreis;* Leipzig, Haessel; — Emma Graf, *Rahel Varnhagen und die Romantik*; Berlin, Felber: — E. Mœrike's *Briefe*, ausgewahlt u. hg. von K. Fischer und R. Krauss; Berlin, Elsner; — H. Bloesch, *Das junge Deutschland in seinen Beziehungen zu Frankreich;* Bern, Francke; — F. Melchior, *H. Heines Verhältnis zu lord Byron;* Berlin, Felber; — Aus A. Stahrs Nachlass, *Briefe von Stahr nebst Briefen an ihn*, hg. von L. Geiger; Oldenburg, Schulze; — A. Scheunert, *Der Pantragismus als System der Weltanschauung und Æsthetik F. Hebbels;* Hamburg, Voss; — A. Fries, *Vergleichende Studien zu Hebbels Fragmenten nebst Miscellaneen zu seinen Werken und Tagebüchern;* Berlin, Ebering; — Th. Poppe, *F. Hebbel;* Berlin, Gose und Tetzlaff; — Chamberlain und Poske, *H. von Stein und seine Weltanschauung nebst H. von Steins « Vermächtniss »;* Berlin, Meyer.

H. L.

Correspondance

Nous recevons la lettre suivante :

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

La note fort intéressante de M. Doliveux, parue dans le dernier numéro de la *Revue universitaire*, renferme le passage suivant extrait d'un rapport de son collègue de l'académie de Caen :

« Enfin, on se demande si l'on n'a pas un peu trop chargé les programmes de mathématiques depuis la cinquième qui étudie la géométrie, jusqu'à la philosophie, qui doit être initiée à l'étude des fonctions de la géométrie analytique et des dérivées. »

Les craintes de M. l'Inspecteur d'académie de Caen peuvent être, en partie au moins, calmées sans peine; il suffit qu'il relise les *Conseils généraux* qui suivent le programme de mathématiques de la classe de philosophie; il y verra, entre autres choses excellentes, ceci : « Le programme précédent... n'est pas un programme strict. Le Maître sera libre d'en développer plus ou moins certaines parties suivant l'aptitude de ses élèves, suivant l'intérêt qu'il aura su exciter en eux. . . . .
Son but doit être, d'une part, de contribuer au développement philosophique de ses élèves en leur faisant acquérir des idées importantes; d'autre part, de fournir les notions dont ils ont besoin à ceux d'entre eux qui suivront les cours préparatoires au certificat des sciences physiques, chimiques et naturelles. »

J'ajouterai qu'il a dû se glisser une erreur de copie dans la citation faite plus haut, car il n'est nullement question dans les programmes officiels de « fonctions de la géométrie analytique » ; pour ma part, je ne sais pas ce que signifient ces mots.

B. NIEWENGLOWSKI,
Inspecteur d'académie à Paris.

La citation n'est inintelligible que par suite d'une erreur typographique. M. Doliveux en rétablit le sens dans une lettre qu'il nous adresse :

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

Il n'y a qu'une virgule à mettre après fonctions pour que la phrase ait un sens. Il faut donc lire : « initiée à l'étude des fonctions, de la géométrie analytique, etc. »

H. DOLIVEUX,
Inspecteur d'académie à Rouen.

Revue des Revues

HISTOIRE DE LA LITTÉRATURE FRANÇAISE

MOYEN AGE

La poésie provençale au moyen âge. La *Chanson* provençale. avant de passer au nord de la Loire pour ne devenir en poésie française qu'un simple exercice littéraire, a été un genre à la fois noble et original. I. Les théories courtoises, leur origine, l'influence d'Éléonore d'Aquitaine et de ses filles. II. La vie de société et les mœurs entre 1050 et 1100; les premiers auteurs ont été de condition subalterne ; le vocabulaire amoureux a été calqué sur celui du service féodal (Cf. M. E. Wechssler. *Z. f. frz. Spr. u. Litt.* xxiv, p. 159); les *losengiers*, que le poète maudit dans la chanson, sont des rivaux d'une classe supérieure à la sienne. III. Attitude de la dame constamment conventionnelle. IV. Tentatives de divers poètes pour renouveler la forme jusqu'au XIIIe s. IV. Les destinées de la chanson, qui se développe originalement en Espagne, Portugal, Allemagne et Italie [A. Jeanroy, *Rev. d. D. M.*, 1-2-03, pp. 661-691, suite des articles de 15-1-99 et 1-10-99].

SEIZIÈME SIÈCLE

A. **Renseignements divers**. Sur *la condition des hommes de lettres*. Les commendes pleuvaient, surtout à partir de 1516, date du concordat de Bologne entre Léon X et François Ier. Les « Mécènes » recevaient des évêchés, leurs protégés, des cures, Rabelais (Meudon et Saint-Christophe-du-Jambet), Ronsard (Challes et Evaillé), du Bellay (Chapellenie dépendant du chapitre Saint-Julien du Mans), de Baïf (Saint-Cosme-de-Vair) [L. Froger, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1902, pp. 112-113].

Recueils de poésies. Description de l'album de Louise de Coligny (manuscrit de la Bibliothèque royale de la Haye). Conclusions de M. Van Hamel qui en donne de nombreux extraits : 1° on ne retrouve qu'un nombre insignifiant de ces poésies dans le livre de M. Lachèvre; 2° le compilateur, pour la 1re partie, en est François

Auzière de Montpellier; 3° elles sont, en général, d'un médiocre intérêt pour l'histoire littéraire [A. G. Van Hamel, *Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1903, pp. 232-255].

Personnages peu connus. Louis le Caron, dit Charondas (1536-1613). Descend d'une famille grecque; liste de ses œuvres poétiques qui datent surtout de sa jeunesse (1554); lieutenant du bailli de Clermont en Beauvais; plus connu par ses ouvrages de droit; apprécié cependant de son temps, comme poète; témoignages de Pasquier, de Claude de Boissière (dans son *Art poétique*); parle avant du Bellay de piller Grecs et Latins pour enrichir la langue; on peut trouver dans ses œuvres en prose quelques indications précieuses pour l'histoire littéraire [L. Pinvert, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1902, pp. 1-9, 69-76, 181-188].

Pierre Galland, recteur de l'Université, 1543, lié avec Budé; querelle avec Ramus, maître de Turnèbe [L. Froger, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1902, pp. 189-191].

Denys Lambin. Sa jeunesse, 1519-1548; détails sur ses ascendants, sur l'état général du Montreuillois d'alors, d'après des mss. (*Recueil des notes sur Montreuil*, *Archives hospitalières de M.*, *Compte des argentiers de M.*). D. L. est du groupe érudit où Ronsard étudie avec de Baïf; en 1563, il dédie à Ronsard son second livre de Lucrèce. Détails sur le collège du cardinal Lemoine, où il séjourna quatre ans [H. Potez, *Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 385-413].

Michel Marulle appartient plutôt à la fin du xv° siècle (mort vers 1503); sa famille était grecque; dans son existence nomade, il eut l'occasion de connaître l'Arioste, Sannazar, Petrucci et d'autres [Alf. Poizat, *R. Bl.*, 12-9-03, pp. 325-330].

B. **AUTEURS. — Du Bellay.** *Le cardinal d. B.* M. L. Séché retrace son existence, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1901, pp. 217-238, 1902, pp. 23-41. M. V.-L. Bourrilly publie des lettres latines que le cardinal reçut de Salmon Macrin, *ibid*, 1902, pp. 55-57, et de Jean Voulté, pp. 192-195.

En traitant de la *biographie de Joachim d. B.*, M. L. Séché fait l'histoire du petit Liré depuis le xv° siècle, décrit la Bretagne angevine, retrace son passé; l'esprit en est de finesse et de gaieté avec une pointe de mélancolie; citations de nombreux proverbes locaux; Joachim, de complexion maladive, n'en subit pas de bonne heure l'influence, il naît au sentiment de l'art (il goûte Rome païenne et non Rome chrétienne) avant de naître au sentiment de la nature et d'inventer la poésie du clocher [*Rev. de l. Renaiss.*, 1902, pp. 82-93, 169-180, 213-233].

Calvin. *Son Académie.* A propos du livre de M. Ch. Borgeaud,

M. S. Cornut indique à quelles sources on peut se renseigner sur l'Académie de Genève, centre intellectuel nécessaire à l'œuvre triple de Calvin (une église, une théologie, une république), résume les circonstances de sa fondation, l'économie de l'enseignement donné, et la fortune de l'école jusqu'à la fin du XVIIIe siècle [*Grande Revue*, 1-2-02, pp. 428-455].

Desportes. *Ses modèles.* A Tebaldeo et à Angelo di Costanzo, il faut ajouter Pamphilo Sasso, qui dans les tercets du sonnet, combine les rimes comme Tebaldeo, *cdc*, *dcd*; il a du mauvais goût, mais en même temps une certaine facilité aimable dans le maniement de la phrase; afin qu'on juge du degré d'imitation, M. Hugues Vaganay cite et le sonnet original et l'adaptation [*Rev. d'Hist. d. l. Fr.*, 1903, pp. 277-278]. M. J. Vianey a pu retrouver dans les œuvres du poète italien les sources de toute une série de pièces et, entre autres, du fameux sonnet de l'hermite, imité assez librement; il signale en outre deux nouveaux sonnets empruntés par Desportes à Séraphin d'Aquila [*ibid.*, pp. 278-282].

Des Périers. Sur *sa biographie.* M. Ad. Chenevière, dans son livre sur D. P. fixe à l'année 1536 les relations du poète avec Claude Bectone, abbesse du couvent de Saint-Honorat, à Tarascon. Dans le 3e dialogue du *Cymbalum Mundi*, qui parut en 1536, M. R. Harmand croit pouvoir identifier Célia et Claude; le poète, après la rupture, aurait reparlé de ses amours dans son livre [*Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 100-101].

Rabelais. *Son intimité avec les du Bellay.* Il était près de Guill. du B. à sa mort (1543); il suivit deux fois en Italie le cardinal Jean d. B. dont il était le médecin attitré, et reçut de lui deux bénéfices ecclésiastiques; il ne résida jamais à Saint-Christophe-du-Jambet, préférant Saint-Maur, résidence de son protecteur. C'est le 9-1-1553, qu'il résigne sa cure [L. Froger, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1902, pp. 113-116].

Correction de texte. Dans la lettre de Gargantua à Pantagruel sur ses études (II, VIII), des deux phrases qui se suivent et qui traduisent la même idée : « Ce que je ne dis par défiance... », et « Et ce que présentement te escriz... », la seconde manque dans les éditions antérieures à l'édition définitive de 1542; c'est une seconde rédaction que Rabelais voulait substituer à la première, laquelle commençait comme une autre phrase qu'on lit plus bas : « Ce que je ne dis par jactance vaine... » L'imprimeur, par méprise, a laissé subsister le premier texte [L. Bodin, *Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1902 pp. 633-636].

Ronsard. *Sa jeunesse.* Il est entré au service du dauphin Henri

vers le mois de juillet 1543, et non en 1540, comme l'affirme Marty-Laveaux; deux citations des *Épitaphes* en font foi; détails sur le voyage à Haguenau en 1540; quels personnages il a pu y connaître (entre autres, Calvin); il n'a pu y apprendre l'allemand; son voyage en Italie est bien peu prouvé; de 1540 à 1543, il a donc vécu à la Cour ou à la Possonnière; il imite vraiment Horace dès 1540, pour répondre à un défi de Marot. — La maladie ne l'a pas atteint anssitôt après son retour d'Allemagne, comme le dit Marty-Laveaux, mais de 1542 à 1544 (l'affection est difficile à déterminer, mais il ne faut pas attacher trop d'importance aux injures des protestants; c'était un procédé de polémique fort en usage alors; arthritisme, neurasthénie?) — Il est tonsuré au Mans en mars 1543; sa liaison avec Pelletier; détails sur l'héritage qu'il reçoit de son père, mort en 1544 [P. Laumonier, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1902, pp. 42-54, 94-111, 149-165, 281-294.

Ses sources françaises. Il ne méprise les vieux poètes français qu'en général; il cite les héros des chansons de geste et des romans; l'idée première de la *Franciade* est chez les trouvères du moyen âge, Ronsard l'a reçue de seconde main (*les Illustrations de Gaule et Singularitez de Troye* de Lemaire de Belges); en modifiant certains détails (sur l'identité de Francus, son mariage, la maternité d'Andromaque) il accepte de son devancier l'onomastique, et le mélange des mœurs homériques et des mœurs de la chevalerie. Il doit au commerce avec le *Roman de la Rose* des réminiscences, des traits de satire, des allégories, la mode de l'*envoi* dans la chanson, l'acceptation archaïque de certains mots (*merci*, par ex.). Il a souvent rencontré la tradition française en croyant suivre des étrangers.

Lemaire de Belges avait déjà composé des épitaphes à des animaux; et Marot, des hymnes, des églogues; R. lui doit le goût de l'allitération, des vers équivoqués, et l'idée de quelques mètres; notation de passages où l'emprunt est probable [Henri Guy, *Rev. d'Hist. litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 217-256].

Le madrigal chez R. Il tient plus du *tornello* (sonnet amplifié) que du *madrigale* de Pétrarque (8, 9 ou 10 vers, sans règle apparente, comme les petites pièces que R. appelle *chansons*). R. ajoute un, plus souvent deux vers au sonnet, après les quatrains, qui restent réguliers, et en respectant l'intégrité des tercets; le mètre adventice a son existence propre, mais il se marie par le rythme à la strophe voisine; quand les deux vers sont un distique, ils ne riment pas ensemble. On ne trouvera ces formes ni chez du Bellay, ni chez Belleau, ni chez de Baïf; on trouve des formes voisines chez Mellin de Saint-Gelais et chez Denys Feret (1614) [Jacques Madeleine, *Rev. d. l. Renaiss.*, 1902, pp. 248-264].

Poésies inédites. L'édition Marty-Laveaux ajoutait aux éditions précédentes dix petites pièces inédites. M. P. Laumonier en ajoute cinq autres : un sonnet à Olivier de Magny (dans les *Amours* d'O. d. M.), trois sonnets composés vers 1564 et que Marty-Laveaux n'a pas relevés dans le recueil d'*Élégies, Mascarades et Bergeries* de R. (1565), et une odelette publiée en tête de la comédie du *Brave* de Baïf [*Rev. d'Hist. litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 441-447].

DIX-SEPTIÈME SIÈCLE

A. **Renseignements divers.** *L'influence de l'Espagne*. A propos du livre de M. Huszär sur Corneille, M. F. Brunetière rappelle quelles études de MM. Morel-Fatio, G. Lanson, Martinenche, Morillot, Eug. Rigal, G. Reynier peuvent faire connaître l'influence exercée par la littérature espagnole, de 1600 à 1650 sur Hardy, Mairet, Rotrou, Corneille, Chapelain; y ajouter l'influence des livres de dévotion, *la Fleur des Saints* de Ribadeneira et la *Grande guide des pécheurs* de Louis de Grenade. Il serait bon d'étudier cette influence au XVIe siècle avec Herberay des Essards et la traduction d'*Amadis* (1540), au XVIIIe avec Mme d'Aulnoy et l'adaptation de Lesage, au XIXe avec le Romantisme [*Rev. d. D. M.*, 1-1-03, p. 211].

Incidemment, M. F. B. expose le plan type, selon lui, d'une étude de littérature comparée : étant donné le sujet du Cid en Espagne, il s'agit de déterminer : 1° les rapports du *Cid* avec le génie national de l'Espagne ; 2° les circonstances et les raisons de son succès hors des frontières de l'E.; 3° les modes de sa transformation et les effets artistiques ou intellectuels de cette transformation ; 4° l'apport personnel de l'adaptateur ; 5° quel enrichissement définitif en résulte pour l'art dramatique [*ibid.*, p. 215].

La société et la littérature précieuses. On connaît l'ouvrage général de M. Victor du Bled sur *la société française du* XVIe *au* XXe *siècle*, 3 séries, chez Perrin; M. H. Bordeaux l'a résumé [*Corresp.*, 25-7-02, p. 237 sqq.]. — Voici un document à ajouter à ceux que V. Cousin a pu utiliser, c'est la *Chronique du samedi*, dont M. Belmont donne des extraits d'après le registre original; ces lettres inédites (qui sont des minutes, et non des autographes) et ces archives sont comme le « mémorial de la période héroïque » du Samedi de Mlle de Scudéry, entre 1652 et 1657. M. L. Belmont cite une suite de lettres de Sapho à Acante (Pellisson) et à Théodamas (Conrart), en attendant de publier l'ouvrage qu'il prépare sur Mlle de S. M. Feuillet de Conches, possesseur de ce manuscrit, ne l'avait pas communiqué à V. Cousin, étant brouillé avec lui depuis 1841 [*Rev. d'Hist. litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 646-657; extraits, pp. 657-671].

Les intrigues à la Cour de Louis XIV. MM. J. Lemoine et A. Lich-

tenberger retracent l'histoire des amours du roi avec Mlle de la Vallière jusqu'à « l'avènement » de Mme de Montespan ; outre les lettres de Louis XIV et de Le Tellier, on a consulté celles du prince de Condé et du duc d'Enghien à Marie de Gonzague, et les archives de l'ancien Parlement de Toulouse. Le personnage de M. de Montespan est soigneusement étudié [*Rev. de Paris*, 1902, IV, pp. 319-340, V, 300-328, 847-873]. M. F. Funck-Brentano s'attache à démontrer que Mme de Montespan a pu prononcer la fameuse formule magique chez la sorcière [*Rev. Bl.*, 7-3-03, pp. 297-300]. MM. J. L. et A. L. qui se réservent d'étudier à fond la question des poisons de 1676 à 1679, et d'après l'instruction de 1680-1682, exposent les raisons qu'ils ont de penser autrement [*Rev. Bl.*, 2-5-03, pp. 575-576].

La notation des sermons à l'audition. Il n'y a pas de traités d'abréviations avant le XIVe siècle, mais il a pu y avoir des copistes dès le XIIIe ; on usait de lettres grecques, hébraïques, de signes pour représenter des mots entiers dans l'enseignement des matières techniques. Avec le secours de la mémoire, on pouvait, sans prendre intégralement le texte d'un sermon entendu, en noter au moins beaucoup de choses. M. R. Havette énumère les méthodes d'écriture rapide imprimées depuis le *Traité des Chiffres* de Vigenère (1586), jusqu'à la fin du XVIIIe ; l'examen de la *Méthode* de Jacques Cossard (1651) et de la *Tachéographie* de Ch.-Al. Ramsay (1681), lui permettent de conclure qu'au XVIIe s. on pouvait suivre la vitesse de la parole.

Histoire de la prédication. La *Revue Bourdaloue* publie le manuscrit inédit du P. Blaise Gisbert (1657-1731) : *Histoire critique de la chaire française depuis François Ier*. Les prédicateurs étudiés sont D. Péronnet, P. Cotton, I. Le Gault, E. Molinier, N. Caussin, J. Grisel, Le Jeune, Léon de Saint Jean [1902, pp. 233-269, 365-426 ; 1903, pp. 107-119, 263-279, 485-501, 631-667].

Personnages peu connus. Étienne Binet. Son *Essai des merveilles de nature et des plus nobles artifices*, paru en 1621, est une petite encyclopédie où se trouvent inventoriés les termes d'art et de science : l'œuvre qui n'est pas sans qualités littéraires est trop dédaignée aujourd'hui et mériterait une mention dans les histoires de notre littérature [*Rev. d'Hist. litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 640-645].

Quelques renseignements sur Mme de Caumartin [*Rev. Bourd.*, 1903, pp. 204 sq.], l'abbé Dirois [*ibid.*, pp. 243-244], René de Marillac *ibid.*, pp. 238-243], Jean Soanen [*ibid.*, pp. 306 sqq.].

B. **AUTEURS. — Balzac.** Il quitta le collège après la rhétorique ; Garasse, qui lui reproche de n'avoir pas « étudié en droit », ignorait sans doute son séjour à l'Université de Leyde, où il fut, non pas en 1610, ni en 1612 (cf. Schirmacher, *Théophile de Viau*, 1896),

mais en 1615, ayant alors 18 ans et non 20, comme le dit l'*Album* de l'Univ. de Leyde. On sait comment il se brouilla par la suite avec Théophile [Eug. Ritter, *Rev. d'Hist. litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 131-132].

Boileau. *Rapports avec Racine.* En 1684 et 1685, B. fait saisir et vendre une maison que possédait Racine; c'était, en dépit des apparences, un service qu'il lui rendait. M. J. Lemoine, avec des documents extraits des *Archives des Requêtes de l'Hôtel*, explique cette comédie judiciaire nécessitée par la législation d'alors. Racine acquéreur « subrogé aux hypothèques » n'est garanti contre toute revendication que grâce aux actions qu'intente Boileau jouant le rôle de créancier fictif [*Revue de Paris*, 15-12-02, pp. 861-870].

Bossuet. *Biographie :* L'abbé de Saint-André (1652-1740) a vécu dans le diocèse de Meaux, où Bossuet l'avait attiré, à partir de 1688. Il composa dans sa vieillesse de courts mémoires, où perce le désir de montrer l'hostilité de Bossuet au jansénisme et au gallicanisme: ils méritent moins de crédit que le journal de Ledieu, rédigé au jour le jour; ils ont été transcrits par le médecin danois J.-B. Winslow, d'abord luthérien, converti ensuite par Bossuet en 1699, et qui y ajoute lui-même des particularités dans ses lettres à l'abbé Pérau [Ch. Urbain, *Rev. d'Hist. Litt. de la Fr.*, 1903, pp. 91-93; anecdotes de M. de Saint-André, pp. 93-110; souvenirs de Winslow, pp. 111-120].

B. eut un logis à Paris, au Grand-Doyenné de Saint-Thomas du Louvre, du 27-7-1671 (M. E. Levesque publie l'acte de bail) jusque 1682, sans doute [*Rev. Boss.*, 25-4-03, pp. 110-115].

B. en tant qu'abbé de Saint-Lucien-les-Beauvais [*Rev. Boss.*, 1901, pp. 21, 69, 205, 1902, p. 71, pp. 140-155; appendices, 1903, pp. 228-237, par M. E. Griselle].

Après avoir soumis à ses volontés la puissante abbesse de Jouarre, B. entreprit d'imposer aux religieux de Saint-Pierre de Rebais le sacrifice de l'immunité pour les cinq paroisses qui étaient placées sous leur gouvernement immédiat. Lettres de Mabillon qui plaide la cause de ses confrères de Rebais [J.-B. Vanel, *Rev. Boss.*, 1903, pp. 28-38].

B. alla dès octobre 1682 visiter la Trappe, sous prétexte d'aller au prieuré du Plessis-Grimoult; il y fit neuf autres voyages jusqu'en 1696 ou 1698 [Marie-Léon Serrant, *Rev. Boss.*, 1903, pp. 172-175].

La *Rev. Boss.* continue la publication d'extraits des procès-verbaux des visites pastorales faites par B. [1902, pp. 173-176, 238-245, pour les années 1692 à 1696, 1903, pp. 88-93, pour l'année 1701]. Quant aux visites à l'abbaye de Jouarre, on en a une relation inédite d'après la copie de dom Coniac, pour les années 1690 à 1696 [*ibid.*, 1903, pp. 93-109].

L'Affaire du Quiétisme. Un contemporain inconnu — est-ce Ledieu, Treuvé ou Phelipeaux? — a écrit des *Observations sur l'affaire de M. l'archevêque de Cambrai*; c'est un admirateur passionné de B., souvent injuste pour les adversaires [E. Griselle, *Rev. Boss.*, 1903, pp. 155-156; texte, d'après le manuscrit de la bibliothèque du collège Sainte-Hélène, à Lyon, pp. 156-171].

Œuvres. Le Panégyrique de saint Charles Borromée avait été signalé par l'abbé Lebarcq, qui n'en avait pas retrouvé la trace. Un recueil de sermons de la bibliothèque du chapitre de Bayeux nous en donne une reproduction faite d'après l'audition. L'attribution ne laisse aucun doute, car les autres sermons de ce recueil se retrouvent exactement reproduits dans les œuvres complètes, et l'on retrouve dans ce panégyrique, qui peut être daté de 1656, 1659 ou 1661, deux développements dont B. parle dans le canevas d'un sermon pour le jour de la Compassion (1663) [E. Levesque, *Rev. Boss.*, 1902, pp. 193-196, texte pp. 197-212].

Du même recueil, avec preuves d'authenticité analogues, un *Panégyrique de sainte Catherine*, qui paraît antérieur à 1657, qui dut être prononcé le 25 novembre 1656 [*Rev. Boss.*, 1903, pp. 3-4, texte pp. 4-17].

Du même recueil, une copie, faite d'après l'audition, du *Sermon pour les fêtes de l'Annonciation* (25-3-1661), qu'on pourra comparer avec le texte écrit édité par Lebarcq; on note quelques transpositions, et des différences sensibles surtout dans les 2e et 3e points [E. Levesque, *Rev. Boss.*, 1902, pp. 213-214, texte pp. 214-227].

La copie du *Sermon pour la fête de la Visitation de la Vierge*, presque identique aux textes imprimés pour l'exorde et la division, manque par la suite de plusieurs longs développements [E. Levesque, *Rev. Boss.*, 1903, pp. 129-130, texte pp. 130-137].

Il y a des fautes et lacunes nombreuses, sauf pour l'exorde et la division, dans la copie du *Panégyrique de saint Pierre Nolasque*, comparée au texte imprimé d'après l'autographe; mais la copie permet de faire une transposition de développements. La date la plus probable est le 29-1-1664 [E. Levesque, *Rev. Boss.*, 1903, pp. 65-66, texte p. 66-78].

Suite de la copie de (1669-1770) de l'*Exposition de la Doctrine catholique* (1re rédaction), comparée au ms. D. [*Rev. Boss.*, 1902, pp. 160-172]. Bibliographie de cette œuvre de B. [*ibid.*, 1902, p. 54, 123; liste des traductions pp. 186-191, des ouvrages composés contre l'*Exposition*, pp. 248-253].

B. avait été chargé de prononcer sur les difficultés qui s'étaient élevées entre l'évêque de Metz et son chapitre cathédral. Une copie de son mémoire inédit se trouve dans les *Mélanges Colbert*. Il doit dater de 1691-1692. La *Revue Bossuet* le publie [1903, pp. 143-154]

Correspondance. Lettres inédites ou méritant d'être revisées, ou peu connues : à P. Taisaud [*Rev. Boss.*, 1903, pp. 83-87], à Claude, 27-5-1679 [pp. 141-142], à l'abbé Dirois, 23-5-1681 [pp. 135-136]. à M. de Lamoignon, 18-4-1692 [pp. 129-130], six à Pontchartrain, de 1692 à 1702, dont trois inédites [pp. 136-139], à Mᵉ d'Albert, 7-6-1692 [1903, pp. 22-24], à l'abbé Nicaise, 27-7-1694 [pp. 18-19], sur le Quiétisme, 1-7-1697 et 13-1-1698 [1902, pp. 131-135], sur son érésypèle, 1699-1700 [pp. 183-185], à M. de Noailles, 6-4-1700 [1903. pp. 25-27], à Robert Nelson, 24-7-1700 [pp. 138-140], à dom Bernard de Montfaucon (inédite), 23-11-1702 [pp. 21-22].

Lettre de Ch. Perrault à B. sur le *Quiétisme*, 9-7-1698, avant la publication du *Portrait de Messire B. B., évêque de Meaux* [P. Bonnefon, *Rev. Boss.*, 1902, pp. 156-159]. Lettre de Santeul, où il est question de B. [*Rev. Boss.*, 1903, p. 186-187].

Indication des rectifications que M. Ch. Urbain croit devoir faire au texte de Lebarcq [*Rev. Boss.*, 1903, pp. 58-61, 124-128, 188-191].

Liste d'approbations données par B. à divers ouvrages de piété [*Rev. Boss.*, 1902, pp. 179-182; 1903, pp. 44-55], d'ouvrages dédiés à B. [1903, pp. 116-123, 176-186].

(*A suivre.*)

Henri Chatelain.

Chronique du mois

Quel doit être le rôle du médecin de lycée. — Les opinions du docteur Le Gendre. — Pédagogie et pathologie. — Tous les paresseux sont-ils des malades ? — Le baccalauréat à la Sorbonne. — Une liquidation nécessaire. — Les professeurs de classes élémentaires et les instituteurs. — L'invasion des primaires.

L'éminent médecin de l'hôpital Tenon, le docteur Le Gendre, continue sa campagne en faveur de ce qu'on pourrait appeler « la médecine scolaire ». Mais ce qui le distingue de ses confrères, c'est qu'il ne s'intéresse pas seulement aux collégiens malades, mais aussi à ceux qui ont la santé ou qui, du moins, paraissent l'avoir. C'est au « Congrès d'hygiène scolaire et de pédagogie physiologique » qu'il a fait sa dernière communication en présence de plusieurs inspecteurs généraux délégués par le ministre de l'Instruction publique.

Jusqu'ici les médecins attachés aux établissements d'instruction ne connaissent guère de ces établissements que le cabinet du proviseur et l'infirmerie. Choisis parmi les praticiens les plus distingués de la ville, ces médecins sont aussi de fort braves gens, pleins de bonté et de sollicitude pour leurs petits malades, mais cette sollicitude ne dépassait pas jusqu'ici les limites du cabinet de consultation. Le docteur Le Gendre voudrait leur voir jouer un rôle plus actif. S'il y a, de-ci de-là, quelques malades à l'infirmerie, en revanche les candidats à la maladie sont légion, nous assure-t-il, et on les rencontre partout, dans les études, dans les dortoirs, dans les cours de récréation. Beaucoup de maladies qui se développeront chez l'homme sont en puissance chez l'enfant, l'arthritisme, les névroses et même la tuberculose ou du moins « l'aptitude à se tuberculiser ».

Le docteur Le Gendre voudrait donc qu'au début de l'année scolaire le médecin de l'établissement établit des fiches médicales individuelles qui lui permettraient de prendre contact avec chacun des enfants soumis à sa surveillance. Ces fiches médicales devraient être revisées au moins deux fois par an, trois fois, s'il était possible. Elles seraient tenues en réserve dans une armoire dont le médecin, lié par le secret professionnel, « aurait seul la clef ».

Vous savez que pour un certain nombre de médecins, il n'y a pas de coupables en justice, il n'y a que des malades. Tous les assassins

qu'on a envoyés à l'échafaud étaient souvent pour eux des aliénés, des tuberculeux ou des alcooliques qui relevaient moins de la cour d'assises que de la Faculté. Sans aller, j'imagine, aussi loin dans cette voie, le docteur Le Gendre croit cependant que bien des enfants paresseux, turbulents ou indisciplinés qu'on envoie aujourd'hui à la retenue devraient être envoyés bien plutôt au cabinet du docteur. « En réalité, nous dit-il, il n'y a plus lieu de s'attacher à l'antique distinction entre le physique et le moral, entre le corps et l'intelligence. Ce dualisme a vécu. » L'unité de l'être vivant est une loi de la biologie si évidente aujourd'hui, que le développement rationnel de l'enfant ne peut plus se concevoir en dehors d'elle. Par suite, le médecin doit intervenir non seulement dans l'alimentation, les jeux, les exercices physiques, mais encore dans tout ce qui touche à l'organisation, à la durée, à l'intensité du travail, en un mot à la vie même de l'écolier.

Certes, il faut se garder de toute exagération. Tous les cancres ne sont pas nécessairement des malades. On faisait au moyen âge de la philosophie la servante de l'Église. Nous tomberions dans l'excès contraire en faisant de l'éducation l'humble esclave de la médecine. Tous les cas pédagogiques ne sont pas — heureusement — des cas pathologiques. S'ensuit-il que la médecine et la pédagogie n'aient entre elles aucun rapport. Ni l'une ni l'autre ne sont des sciences exactes. Elles vivent d'expériences variées et renouvelées sans cesse, et qui peut se flatter d'avoir jamais la vérité absolue? Pour mon compte, je verrais sans inquiétude ni déplaisir le médecin admis de droit dans les conseils de discipline. Quel mal y aurait-il après tout si la douche ou le massage venaient à remplacer avec succès le piquet défunt ou l'antique pensum?

La session du baccalauréat — ancien style — vient de finir et, si l'on appliquait ici le *summum jus*, les candidats qui se présenteraient en juillet prochain devraient se plier aux exigences des nouveaux programmes. Nous avons tout lieu de croire qu'il n'en sera pas ainsi. L'affluence des candidats à Paris a été comme toujours considérable et, malgré l'indulgence coutumière des jurys, on a dû ajourner encore plus de la moitié de ces jeunes gens.

On peut dire, sans les offenser, qu'ils seraient tous ou presque tous incapables d'affronter le baccalauréat nouveau et comme, d'autre part, le baccalauréat n'est pas un concours et ne comporte pas de limite d'âge, il est difficile, en droit, de leur refuser de se présenter de nouveau, sur la foi des traités, dans les mêmes conditions que par le passé.

S'il en doit être ainsi, pourquoi n'ouvrirait-on pas en leur faveur une session extraordinaire en avril? Je sais bien que la session d'avril a été supprimée, et pour d'excellentes raisons justement supprimée. Mais ce n'est pas violer un principe fort sage que de procéder à une liquidation générale qui permettra de tourner une bonne fois la page sur des programmes qui ont fait leur temps.

Une récente circulaire ministérielle a réglé les traitements et le service des instituteurs et des institutrices détachés dans les lycées. Sans leur donner le rang et le traitement des professeurs, elle améliore cependant quelque peu leur condition, les encourage à penser qu'elle pourra s'améliorer encore.

Jusqu'ici la barrière entre « élémentaires » et « primaires » était presque impossible à franchir. Les élèves des écoles communales, par exemple, ne pouvaient entrer en sixième faute de connaître les langues vivantes et leurs maîtres, les instituteurs, se heurtaient au même obstacle quand ils voulaient se présenter au certificat d'aptitude au professorat des classes élémentaires.

Jusqu'à ce jour, les épreuves de ce certificat d'aptitude n'ont pas été modifiées. Mais les langues vivantes ayant disparu des programmes des classes de septième et de huitième, persévérera-t-on longtemps encore à exiger des professeurs des connaissances qu'ils n'auront plus jamais à utiliser dans leurs classes? Ce n'est pas bien sûr.

De plus, pour les collèges communaux, lors du renouvellement des traités entre les villes et l'État, il a été stipulé que les classes *élémentaires* autrefois confiées exclusivement à des professeurs munis de diplômes d'enseignement secondaire, pourraient être dirigées désormais par des instituteurs pourvus du *brevet supérieur* et du *certificat d'aptitude pédagogique*. Voilà déjà la porte ouverte à l'équivalence en attendant l'égalité.

Ainsi le temps n'est pas loin où, dans les collèges, une bonne partie des postes vacants dans les classes élémentaires seront dévolus à des instituteurs. Il est bien certain que le flot ne s'arrêtera pas là et finira par submerger aussi les classes élémentaires des lycées. La digue des langues anciennes les a longtemps protégées. Quand la question du « latin en septième » a cessé d'intéresser l'opinion, l'anglais et l'allemand ont offert une dernière ressource aux partisans de la séparation absolue des deux ordres d'enseignement. Mais après avoir dit et répété sur tous les tons qu'on devait commencer fort jeune l'étude de ces langues, à l'âge où le cerveau est de cire et où la langue et le gosier se prêtent docilement aux inflexions et aux consonances des langues étrangères, voici qu'au nom du progrès toujours, on nous prêche tout le contraire. Il est mauvais, paraît-il, de commencer avant la sixième l'étude des langues modernes aussi bien que celle des langues anciennes. Et alors quoi? J'ai beau regarder à la loupe. Je ne vois plus la pelure d'oignon qui sépare désormais « l'élémentaire » du « primaire ».

André Balz.

Échos et Nouvelles

La réorganisation de l'École normale. — Un décret, à la date du 11 novembre, vient de modifier l'organisation de l'École normale supérieure.

Ce décret est rendu en exécution des décisions prises par la Chambre des députés en février 1902 et postérieurement par le Sénat en ce qui concerne les réformes à apporter à l'enseignement secondaire à la suite de la grande enquête parlementaire poursuivie sur cette question.

Il s'agit de mettre le fonctionnement de l'École normale en harmonie avec la nouvelle organisation de l'enseignement secondaire et de donner aux maîtres qu'on forme dans cette école non seulement la haute culture scientifique ou littéraire, mais aussi la préparation pédagogique.

Les dispositions principales du décret portent : sur le rattachement de l'École normale à l'Université de Paris; elle conservera son administration et la personnalité civile; les directeur et sous-directeur siégeront au conseil de l'Université; les maîtres de conférences seront versés dans les cadres des Facultés des sciences et des lettres; dans ce personnel, le ministre choisira par délégations temporaires les maîtres qui seront attribués à l'École normale proprement dite.

Les élèves continueront à être recrutés par le concours; ils seront immatriculés comme étudiants à l'Université; le nombre en sera notablement augmenté. Les uns seront internes, les autres externes avec bourses. L'éducation scientifique sera donnée à l'Université: l'éducation professionnelle, qui va être organisée, à l'École normale, avec stage dans les lycées.

C'est là une mesure fort importante, sur laquelle nous donnerons dans notre prochain numéro de plus amples renseignements.

La préparation professionnelle des professeurs. — A la fin de la dernière séance du Conseil de l'Université de Paris, le Recteur a entretenu le Conseil d'une réforme des plus intéressantes, d'une organisation, qui va être mise en expérience. pour la préparation professionnelle des futurs professeurs d'allemand et d'anglais.

Désormais, ces professeurs recevront à la Faculté des lettres les enseignements de langue et de littérature qui leur sont nécessaires. Le concours des professeurs et des maîtres de conférences leur est assuré à tous, aussi bien aux aspirants aux certificats d'aptitude qu'aux candidats à la licence et à l'agrégation.

En outre, deux emplois de lecteur, l'un pour l'allemand, l'autre pour l'anglais, vont être créés à la Faculté des lettres. Avec ces lecteurs, les étudiants s'entretiendront dans la pratique usuelle de la langue.

Pour se former aux méthodes d'enseignement, les étudiants seront répartis, par petits groupes, entre un certain nombre de professeurs des lycées, choisis parmi les plus expérimentés dans ces méthodes. Ils assisteront à des classes, aux jours fixés par les professeurs, et chaque groupe aura, chaque semaine, avec son directeur, une conférence où leur seront expliquées les raisons des procédés qu'ils auront vus employés dans les classes.

La rentrée dans les lycées et collèges. — Le Ministère de l'Instruction publique a reçu les premiers renseignements sur la rentrée des classes dans nos établissements d'Enseignement secondaire.

En ce qui concerne les lycées de garçons, le nombre des rentrées au 15 octobre 1903 est, sur l'année précédente à pareille époque, en augmentation de 1 290 ; elle est pour Paris de 524.

Pour les collèges, l'effectif scolaire a augmenté de 1 335 élèves.

Au total, pour l'ensemble des établissements de garçons, l'excédent est de 2625 élèves sur l'année passée.

L'augmentation s'est produite dans toutes les académies, sauf celles de Bordeaux et de Caen, où la différence en moins dans la population scolaire est de 30 pour Bordeaux et de 11 pour Caen sur l'année dernière.

Il convient de dire que lès chiffres qui précèdent ne sont pas définitifs : ce ne sont que les premiers résultats enregistrés au mois d'octobre.

L'augmentation a été plus sensible dans les établissements et cours secondaires de jeunes filles, où la population scolaire s'est accrue de 2700 élèves.

Proportionnellement, cette augmentation est de beaucoup supérieure à celle des rentrées dans les établissements de garçons, si l'on considère en effet que les lycées et collèges de filles sont en nombre relativement restreint.

C'est dans les académies de Lille, Toulouse, Montpellier, Aix et Paris que l'augmentation s'est principalement manifestée.

Dans une seule académie, celle de Bordeaux, l'effectif scolaire a diminué de quelques unités.

L'an dernier, l'augmentation, qui avait été la plus considérable qu'on eût constatée depuis quinze ans, avait été, dans les lycées et collèges de garçons, de 2325 élèves.

Dans les lycées, collèges et cours supérieurs de jeunes filles, elle avait été de 1748 inscriptions nouvelles.

Au total, le nombre des inscriptions nouvelles est de 5325 pour cette année, au lieu de 4073 pour l'an dernier.

L'enseignement du grec dans les lycées et collèges. — Dans un des derniers numéros de la *Revue internationale de l'enseignement*, M. Maurice Croiset a publié sur l'enseignement du grec et particulièrement sur l'explication des auteurs grecs, un article très remarquable dont nous sommes heureux de pouvoir reproduire au moins quelques passages.

Après avoir rappelé les excellentes conférences de M. Amédée Hauvette sur le même sujet, M. Maurice Croiset reconnaît avec lui que l'étude de la grammaire et de la langue est indispensable. mais que cette sorte d'enseignement ne peut être le but unique d'un véritable maître.

« L'explication qu'on peut appeler verbale, c'est-à-dire celle qui porte sur le sens des mots, sur leurs formes, sur leur syntaxe est évidemment le fondement de tout le reste... Elle doit exercer l'esprit des enfants à déchiffrer une langue étrangère, à en comprendre les procédés et les ressources, à ne pas se contenter d'à peu près dans l'interprétation d'un mot ou d'un rapport syntaxique; d'autre part, elle doit préparer le commentaire futur par une compréhension très claire des idées ou des faits sur lesquels il portera. Il faut donc qu'elle ne laisse rien d'obscur. Si elle est superficielle, elle n'existe pas. »

Seulement ce serait une grosse erreur de croire que, cette sorte d'explication faite, un texte grec ait donné à l'œuvre de l'éducation tout ce qu'il peut donner. Le plus important est ce qui reste à en tirer.

A cette première explication, ajoute M. Maurice Croiset, il s'agit maintenant d'en superposer une seconde, ou plutôt tout un groupe comprenant au moins trois autres sortes d'explications, l'une historique, l'autre morale, la troisième esthétique ou littéraire, groupe qu'on peut appeler, pour être bref, d'un nom collectif, le « commentaire », à condition qu'on ne donne pas à ce mot un sens vague et dangereux.

Je vais prendre ici, pour être mieux compris, un exemple particulier. Supposons qu'on ait expliqué en classe, de la façon qui vient d'être décrite, l'épisode du prêtre Chrysès au début de l'*Iliade*. Ces quarante vers environ auront été traduits en mot à mot, étudiés au point de vue de la langue et de la grammaire, et cela aura pris deux ou trois classes d'une heure, peu importe. Nous admettons que la majorité des élèves les possède désormais à fond. C'est le moment de les interpréter d'une manière plus haute et plus féconde. Je voudrais qu'une classe d'une heure fût consacrée. tout entière. à cette sorte d'interprétation, afin qu'elle ne risquât pas de disparaître. submergée sous l'étude des formes.

Elle devrait commencer par le commentaire historique et moral, dont le but serait d'appeler l'attention des élèves sur les mœurs représentées dans le morceau en question.

Le professeur relirait le récit dans le texte, mais en traduisant à mesure: « Apollon, s'étant irrité contre le roi, avait envoyé sur l'armée une maladie funeste, et les peuples périssaient, parce que l'Atride avait outragé Chrysès, qui était son prêtre... » Ici, une première question sera posée à un des auditeurs : « Quelle idée morale le poète se fait-il d'Apollon d'après ce passage? » Et, naturellement, cette question embarrassera fort l'élève, mais le

professeur lui fera remarquer cette idée : « Les peuples périssaient, parce que leur roi offensait le dieu. » Et alors, de lui-même, il notera qu'Apollon n'est aucunement injuste, au sens où nous l'entendons, mais qu'il punit sur les peuples la faute du roi; et on observera ensemble que le poète paraît trouver cela tout naturel. Voilà donc une idée du temps, idée religieuse et sociale à la fois, qui apparaît ici avec une naïveté parlante. Continuons : « Il avait outragé Chrysès, qui était son prêtre ». Quelle est, au fond, la colère d'Apollon? Se fâche-t-il parce qu'Agamemnon a violé une loi morale, ou bien parce qu'il a outragé un homme revêtu d'un caractère religieux, ou enfin, tout simplement, parce que cet homme était son prêtre à lui? En d'autres termes, son grief est-il moral ou religieux, ou personnel? Déjà, la façon dont le poète s'exprime laisse soupçonner que le grief est purement personnel : cela se confirmera par la suite, mais on peut le noter dès à présent. Apollon n'est donc pas, en sa qualité de dieu, un protecteur naturel du droit, de l'humanité, de la religion : c'est tout simplement un être très puissant, qui a tous les sentiments des hommes du temps, qui, comme les rois de l'épopée, protège ceux qui sont à lui, et qui les venge quand on leur fait tort. Inutile de se livrer sur ce point à de longues considérations : il suffit d'avoir caractérisé le fait très nettement : ce sera un germe de pensées futures, qui lèveront d'elles-mêmes dans l'esprit de l'enfant.

Le professeur reprend la lecture du texte, en traduisant toujours phrase par phrase : « Car Chrysès était venu vers les nefs rapides des Achéens, dans l'intention de racheter sa fille, portant une rançon infiniment riche, et tenant en main, sur son sceptre d'or, les bandelettes d'Apollon qui lance au loin ses flèches; et il suppliait tous les Achéens, mais surtout les deux Atrides, gouverneurs de peuples ». Première observation : la capture et la rançon. Pourquoi Agamemnon a-t-il pris la fille de Chrysès? Le poète ne le dit pas, et n'a pas besoin de le dire, parce que la chose était immédiatement comprise de ses auditeurs. Agamemnon n'était pas en guerre avec Chrysès. Mais, selon l'usage du temps, campé avec son armée sous les murs de Troie, il exerçait des razzias sur toute la région voisine, enlevant, non seulement ce qui était nécessaire à l'entretien de son armée, mais les femmes même, pour en faire des captives. Nous entrevoyons ici l'image vive et effroyable d'un temps où le droit des gens n'existe pas. Toutefois, dans cette barbarie, apparaît déjà un germe de civilisation. Celui qui a été spolié peut conclure une sorte de marché avec le spoliateur; le père rachète sa fille moyennant une rançon; et, naturellement, cela n'est possible qu'autant que le contrat ainsi conclu a chance d'être respecté; la rançon implique donc un échange de serments, un arrangement, qui prendra un caractère sacré et empêchera le renouvellement du rapt. C'est bien déjà un élément de ce qui sera plus tard le droit des gens. Autre trait de mœurs dans le même passage : la supplication. Elle est ici caractérisée très rapidement, mais en traits frappants. Le suppliant vient parmi des hommes qui lui sont ennemis, et il résulte de l'ensemble du passage qu'il y jouit d'une sorte d'inviolabilité. C'est donc qu'il y a déjà une religion de la supplication, qui tient de près à la religion de l'hospitalité. Notons encore que Chrysès porte les insignes de prêtre d'Apollon. Dans quelle intention? Sans doute, pour manifester immédiatement ses dispositions pacifiques, mais aussi pour se donner à lui-même le prestige d'une haute protection; il est l'homme d'Apollon, et il pense que le nom de son protecteur, justement redouté, le fera respecter. C'est une seconde garantie qui s'ajoute à la première.

Écoutons encore la prière de Chrysès : « Atrides, et vous tous, Achéens « aux belles cnémides, que les dieux du palais de l'Olympe vous accordent, « à vous, de détruire la ville de Priam et de rentrer, sains et saufs, en vos « demeures. Mais moi, de mon côté, que j'obtienne de vous la délivrance

« de mon enfant ; recevez cette rançon, ayant crainte de Zeus, d'Apollon qui « lance au loin ses flèches. » Déjà, dans l'explication grammaticale, on aura noté la forte opposition des mots ὑμῖν μέν... ἐμοὶ δέ..., sur laquelle est fondé tout le parallélisme de la phrase. Il s'agit à présent de tirer de cette observation, qui semblait purement grammaticale, la conclusion historique et morale qui y est contenue. Ce parallélisme détermine en effet le caractère essentiel de cette prière. Chrysès n'invoque aucune considération de droit, d'humanité, de pitié. Il offre simplement un échange, qui est double : échange matériel de la captive contre une rançon, c'est-à-dire d'une valeur contre une valeur ; échange moral d'une acceptation bienveillante du marché offert contre des souhaits de prospérité. C'est l'idée de l'échange moral qui domine la phrase, parce qu'il est la condition de l'autre, et comme la base de la négociation. Mais, au fond, il répond à la même conception très caractéristique. Nous sommes transportés par le poète en un temps où l'on ne donne rien pour rien. Il faut offrir pour recevoir : c'est alors la loi fondamentale de l'humanité. Et Chrysès, dans son égoïsme naïf et inconscient d'homme primitif, sacrifie Priam et les Troyens, contre lesquels il n'a aucun grief, parce que le souhait de leur ruine lui paraît être le plus agréable qu'il puisse faire à ceux dont il a besoin.

Ces exemples suffisent pour caractériser ce que j'ai appelé le commentaire historique et moral. On voit qu'il doit avoir pour but d'habituer les élèves à chercher les faits et les idées derrière les mots, et à en tirer toute une série d'informations précises, d'où résultera peu à peu une connaissance d'ensemble. Tous les vers d'Homère, on peut le dire, se prêtent à un commentaire de ce genre ; et, si nous avions voulu poursuivre celui-ci jusqu'à la fin du morceau indiqué, nous l'aurions vu devenir de plus en plus facile et intéressant. Il est évident que l'art du professeur serait de faire trouver par les élèves eux-mêmes la plupart de ces remarques, en les aidant sans doute, mais sans en l'avoir l'air, et en évitant soigneusement de discourir.

A ce commentaire historique et moral, M. Maurice Croiset voudrait qu'on ajoutât le plus souvent possible un commentaire littéraire conçu dans le même esprit.

D'abord une lecture à haute voix faite par les élèves du morceau expliqué : il faudrait habituer les jeunes gens, non seulement à faire sonner les mots, à les grouper comme il faut, mais encore à placer à propos les coupes principales, à introduire dans la phrase certaines suspensions, par conséquent à en analyser la structure et à en faire sentir les effets. De telles analyses sont délicates et minutieuses, elles ne devraient naturellement porter que sur quelques passages particulièrement intéressants.

A ces observations de détail, il y aurait lieu de joindre parfois des observations plus générales. Si on revient, par exemple, sur le morceau dont il a été parlé plus haut, on remarque qu'il offre ce caractère d'être une sorte de résumé :

Manifestement, le poète ne veut pas s'étendre longuement sur ces événements préliminaires, qui ne sont rappelés là que pour expliquer la grande scène de la querelle. Toutefois, ce résumé est vivant et dramatique ; les personnages y parlent tour à tour, les sentiments y sont notés avec force. Un historien aurait dit tout cela en quelques mots. Cette différence accuse un des caractères de l'épopée ionienne. Dans ce résumé lui-même, toute

les phases de l'action ont à peu près une égale importance : l'arrivée de Chrysès et sa supplication, la réponse violente d'Agamemnon, le départ du vieillard et son invocation au dieu, la venue effrayante d'Apollon. C'est là un procédé de composition qu'un art plus savant aurait sans doute modifié. Le poète auquel nous avons affaire est encore un conteur, qui suit les événements pas à pas, sans s'assujettir à une combinaison préalable. Mais ce conteur a un sentiment naturel de la proportion ; l'émotion grandit en lui à mesure que son récit se développe, et pour l'exprimer, sa poésie devient de plus en plus éclatante et pathétique. La malédiction de Chrysès et la la venue du dieu sont d'une puissance d'effet admirable.

Il est évident que la méthode ainsi exposée doit varier avec les auteurs expliqués ; mais dans les détails plutôt que dans le fond. L'essentiel est de faire toujours dans l'explication deux parts à peu près égales, l'une pour l'interprétation proprement dite et l'étude de la langue, l'autre pour le commentaire historique, moral et littéraire. Je crois bien que si tant d'écoliers témoignent peu de goût pour les auteurs grecs, cela tient à ce qu'on ne leur enseigne pas toujours à les lire dans un esprit de curiosité intelligente et à ce qu'on ne leur fait pas assez voir tout ce qu'on y peut trouver d'intéressant.

L'éducation de la démocratie. — L'École des Hautes Études sociales rouvre ses portes. Une de ses sections, l'École de morale et de pédagogie va, comme l'année dernière, donner, sous la présidence de M. Alfred Croiset, une série de conférences, suivies de discussions, sur l'éducation de la démocratie.

Voici le programme de ces conférences : 1° Les divers types d'enseignement et leurs rapports, par M. A. Croiset. 2° L'école primaire, par Ch.-V. Langlois, professeur à la Sorbonne. 3° L'école primaire supérieure, par M. Boitel, directeur de l'école Turgot. 4° Les écoles professionnelles et techniques, par M. Millerand. 5° L'enseignement secondaire, par M. G. Lanson. 6° L'enseignement supérieur : Droit, par M. Ch. Gide ; Sciences, par M. A. Appell ; Lettres, par M. Ch. Seignobos. 7° Conclusions, par M. A. Croiset.

Nous continuerons à donner à nos lecteurs de fidèles résumés de ces exposés et de ces débats.

Internats libres. — Des internats libres dont l'un porte le nom de *Maison de Jacqueline Pascal*, viennent d'être fondés à Versailles sous le patronage du lycée de jeunes filles et avec le concours du personnel de l'établissement.

Ces internats, groupés autour du lycée, sont des maisons organisées en vue de recevoir un nombre de pensionnaires relativement restreint et de donner aux familles une sécurité complète sous le rapport de l'installation matérielle et de l'éducation intellectuelle et morale. Le prix de la pension est celui des bourses nationales.

Mort de Th. Mommsen. — Le célèbre écrivain Théodore Mommsen est mort le 1er novembre dernier, frappé par une attaque d'apoplexie. Il était âgé de quatre-vingt-six ans.

Th. Mommsen était né en 1817 à Garden, dans le Slesvig alors danois. Il avait fait ses études au gymnase d'Altona et à l'Université de Kiel. De 1844 à 1847, il vint en Italie et en France, envoyé en mission par l'Académie de Berlin. Après un court passage au *Journal du Slesvig Holstein*, où il fit de la politique allemande et démocratique, le jeune savant fut appelé à la chaire de droit de Leipzig qu'il dut quitter bientôt pour s'être signalé dans le mouvement politique de 1848-1849. Il passa deux ans à Zurich (1852-1854) également comme professeur de droit, puis fut appelé à l'Université de Breslau (1854) et enfin à celle de Berlin (1858).

Son enseignement de l'histoire ancienne groupa autour de lui pendant près d'un demi-siècle nombre d'élèves, dont plusieurs sont devenus à leur tour des maîtres. En même temps, sa puissance de travail et sa lucidité d'esprit lui permirent d'élever de véritables monuments : sa grande *Histoire romaine*, œuvre de jeunesse, fortifiée et agrandie par ses profondes et continuelles recherches, et le *Corpus inscriptionum latinarum*, autre grande entreprise qui lui a valu une renommée universelle. Ses travaux sur le droit romain sont également considérables et font autorité. Il n'est guère de question concernant l'antiquité latine qu'il n'ait abordée et souvent renouvelée.

Un congrès d'hygiène scolaire. — Le congrès d'hygiène scolaire et de pédagogie organisé par la Ligue des Médecins et des Familles pour l'amélioration de l'hygiène physique et intellectuelle dans les écoles, s'est ouvert le 1er novembre, à Paris, dans une des salles de l'École de médecine.

Il a duré deux jours. Les principaux rapports qui ont été lus et discutés traitaient des questions suivantes : rôle du médecin scolaire ; inspection médicale des écoles primaires ; valeur comparative du travail du matin et du travail de l'après-midi, repos prolongé de l'après-midi ; répartition des heures de travail scolaire.

Soutenances de thèses pour le doctorat ès lettres. — M. F. Gobin, ancien élève de la Sorbonne, professeur agrégé au lycée de Rennes, a soutenu, devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat sur les sujets suivants :

De Lud. Charondae (1534-1613) *vita et versibus.*

Les transformations de la langue française pendant la deuxième moitié du XVIIIe *siècle* (1740-1789).

M. F. Gobin a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *très honorable*.

M. G. Michaut, ancien élève de l'École normale supérieure, agrégé des lettres, doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Fribourg, en Suisse, a soutenu, devant la Faculté des lettres de

l'Université de Paris, ses thèses pour le doctorat, sur les sujets suivants :

Quibus rationibus Sainte-Beuve opus suum de XVIe *sæculo iterum atque iterum retractaverit, cui dissertationi adjectus est ejusdem operis apparatus criticus.*

Sainte-Beuve avant les « Lundis ». — Essai sur la formation de son esprit et de sa méthode critique.

M. G. Michaut a été déclaré digne du grade de docteur ès lettres, avec la mention *très honorable.*

Nécrologie. — Nous avons appris avec un vif regret la mort d'un maître qui a honoré l'enseignement secondaire par son caractère comme par son talent, M. Evariste Bernès, professeur honoraire au lycée Louis-le-Grand, qui représenta autrefois les agrégés de mathématiques au Conseil supérieur. M. E. Bernès était le père de MM. Henri et Marcel Bernès, professeurs aux lycées Lakanal et Louis-le-Grand, nos confrères de l'*Enseignement secondaire.*

Ouvrages nouveaux. — Le tome VIII de l'*Histoire de l'Art dans l'Antiquité*, de M. Georges Perrot, vient d'être mis en vente. Il paraît également par livraisons hebdomadaires à partir du 14 novembre. Ce volume comprend l'histoire de la sculpture grecque jusqu'à la fin de la seconde guerre médique (Hachette, éditeur).

Nous venons de recevoir la seconde partie de l'utile ouvrage de M. Henri Schmit, *Les arrêts du Conseil supérieur de l'Instruction publique* annotés et précédés de l'exposé de la législation en vigueur; cette deuxième série s'étend de la session de juillet 1899 à novembre 1902 (Berger-Levrault, éditeur : 3 fr. 50).

Nous avons reçu également les ouvrages suivants :

Paul Bastien, *Le nouveau baccalauréat* (les carrières auxquelles il donne accès) (Fontemoing, éditeur).

Paul Bastien, *Les carrières de la jeune fille*, exposé des enseignements offerts en France aux jeunes filles; programmes des examens et concours qui ouvrent ou terminent ces enseignements; carrières auxquelles chacun d'eux donne accès (Fontemoing, édit. : 3 fr. 50).

Albert Dreyfuss, *Le Collège de Saint-Mihiel de* 1803 *à* 1903 *et l'enseignement secondaire avant* 1803 *à Saint-Mihiel* (Berger-Levrault, éditeur).

J. Duquesne, *Une lacune dans notre régime de taxes universitaires* (Bibliothèque internationale de l'enseignement supérieur, Chevalier-Marescq, éditeur : 2 fr. 50).

J. Jaurès, *Discours à la jeunesse* (prononcé à la distribution des prix du lycée d'Albi), (Ed. Cornély : 0 fr. 40).

Résultats des Concours universitaires en 1903

(Suite).

Agrégation des Sciences mathématiques. — *Admis :* MM. 1. Sauvage (Ernest); — 2. Milhaud (Georges-Samuel); — 3. Merlin (Jean-Étienne); — 4. Courriadès (Auguste-Joseph); — 5. Fréchet (René-Maurice); — 6. Vasseur (Joseph-Léon); — 7. Lévy (Albert); — 8. Pradel (Claude); — 9. Picardmorot (Eugène-Jean); — 10. Loye (Marius-Hubert); — 11. Muxart (André); — 12. Galbrun (Henri).

Agrégation des Sciences physiques. — *Admis :* MM. 1. Couduché (François-Etienne); — 2. Duffour (François-Joseph); — 3. Delmas (Léon-Théodore); — 4. Galy (Jérôme-Louis); — 5. Icole (Jean-Léon); — 6. Bloch (Moïse); — 7. Boizard (Eugène-Gaston); — 8. Bertoux (Émile); — 9. Meynier (François); — 10. Prat (Bernard-Marie).

Agrégation des Sciences naturelles. — *Admis :* MM. 1. Blaringhem (Louis-Florimond); — 2. Démousseau (Louis-Ernest); — 3. Goa (Guillaume-Léon).

Agrégation de l'Enseignement secondaire des jeunes filles (*Ordre des sciences*). — I. *Section des sciences mathématiques.* — *Admis :* M[lles] 1. Caron (Anna-Pauline); — 2. Woirion (Jeanne-Maria-Marguerite-Félicie).

II. *Section des sciences physiques et naturelles.* — *Admis :* M[lles] 1. Lemaire (Malvina-Zéphirine); — 2. Halbwachs (Louise-Marcelle).

Certificat d'aptitude a l'Enseignement secondaire des jeunes filles (*Ordre des sciences*). — *Admis :* M[lles] 1. Feytis (Eugénie-Élise-Céline); — 2. Cartan (Annette-Marie); — 3. de Curel (Mathilde-Henriette-Louise); — 4. Baillaud (Marthe-Joséphine-Marie); — 5. Bretauld (Marie-Louise-Victorine); — 6. Grosjean (Jeanne-Marie-Lucie).

Agrégations et Certificats d'aptitude

PROGRAMMES DE 1904.

Liste des ouvrages que les candidats auront à traduire, à expliquer ou à commenter.

Agrégation d'Espagnol.

AUTEURS ESPAGNOLS.

1. *Poema del Cid*, vv. 1-375. Édit. Pidal. — 2. *Amadis*. Livre premier. — 3. FERNÁN PÉREZ DE GUZMÁN. — *Generaciones y semblanzas*. — 4. JORGE MANRIQUE. — *Á la muerte del maestre de Santiago*. — 5. CERVANTES. — *Viaje al Parnaso*, ch. II. — 6. LOPE DE VEGA. — *El acero de Madrid*. — 7. QUEVEDO. — *Anales de quince días*. — 8. MORATÍN. — *La Comedia nueva*. — 9. DUQUE DE RIVAS. — *Romances históricos* (*Una antigualla de Sevilla ; El alcázar de Sevilla ; El fratricidio*). — 10. BLASCO IBÁÑEZ. — *La Barraca*.

AUTEURS FRANÇAIS.

1. BEAUMARCHAIS. — *Le mariage de Figaro*. — 2. BERNARDIN DE SAINT-PIERRE. — *Paul et Virginie*. — 3. BUFFON. — *Discours sur le style*. — 4. MÉRIMÉE. — *Carmen*.

AUTEUR ITALIEN.

LUIGI MORANDI. — *Come fu educato Vittorio Emmanuele III*.

Agrégation d'Italien.

AUTEURS ITALIENS.

1. DANTE. — *Paradis*, ch. 24, 25 et 26. — 2. PÉTRARQUE. — *Sonetti e canzoni in vita di Madonna Laura*, jusqu'à la page 65 exclusivement de l'édition Caducci et Ferrari (Florence, Sansoni). — 3. SACCHETTI. — *Nouvelles*. 5, 21, 31, 63, 114, 123, 140, 151, 166, 191, 200, 225 publiées à la suite du *Novellino*, édit. Carbone (Florence, Barbèra). — 4. L. B. ALBERTI. — *Trattato del governo della famiglia*, édit. Finzi (Florence, Barbèra). — 5. MICHEL-ANGE. — *Poesie*, p. 224-232 exclusivement ; 269-275 excl., 285, 308 excl.; 340-353 inclus.; 358 de l'édit. Saltini (Florence, Barbèra, 1898). — 6. T. TASSO. — *Il Padre di famiglia, dialogo*. — 7. GOLDONI. — *Il Ventaglio*. — 8. U. FOSCOLO, *Liriche scelte* et *I Sepolcri*, p. 1 à 75 de l'édit. Ferrari (Bibl. scolastica de Carducci ; Florence, Sansoni). — 9. J. NIEVO. — *Confessioni di un ottuagenario*, chap. I-X.

AUTEURS FRANÇAIS.

1. FÉNELON. — *Lettre sur les occupations de l'Académie*, ch. IX et X. — 2. MOLIÈRE. — *Les Précieuses ridicules*. — 3. MUSSET. — *Lorenzaccio*, les deux premiers actes. — 4. P. BOURGET. — *Sensations d'Italie*, ch. XII à XVIII inclus.

AUTEUR ESPAGNOL.

QUINTANA. — *Vida de españoles celebres* (édit. de Mme Lucie Lavy-Garnier).

Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles.

Ordre des Lettres.

AUTEURS FRANÇAIS.

1. RONSARD. — *Poésies choisies*, édit. Becq de Fouquières. *Odes*, livre I p. 80, Au roy Henry II ; p. 81, A luy mesme ; p. 95, Au sieur Bertran Bergier ; p. 97, A Cassandre ; livre II, p. 105, A la fontaine Bellerie ; p. 107, A la forêt de Gastine ; p. 110, A son laquais ; livre III, p. 118, A Mesdames, filles du roy Henry II ; livre IV, p. 131, De l'élection de son sépulchre ; p. 136, Quand je suis vingt ou trente mois... ; p. 137, Ma douce jouvence est passée ; p. 138, Pourquoy, chétif laboureur... ; Les espics sont à Cérès ; p. 142, Bel aubespin verdissant. — *Hymnes*, p. 300, Hymne de l'automne ; p. 305, Hymne de la mort ; p. 308, Hymne des pères de famille. — 2. MONTAIGNE. — *Extraits*, édit. Jeanroy (librairie Hachette), chap. XXXVI, LI, LIII, LIV. — 3. RACINE. — *Iphigénie en Aulide*. — 4. MOLIÈRE. — *L'Avare*. — 5. PASCAL. — *IVe Provinciale*. — 6. ROUSSEAU. — *Pages choisies*, édit. Rocheblave (librairie Armand Colin., p. 39-107. — 7. ANDRÉ CHÉNIER. — *L'Aveugle. Hymne à la France*. — 8. MICHELET. — *Histoire de France*, l. III : Tableau de la France. — 9. LAMARTINE. — *Harmonies* : l'Infini dans les cieux ; Milly ou la Terre natale ; les Révolutions.

LANGUE ET GRAMMAIRE FRANÇAISES.

1. Les formes verbales dans la langue du XVIe siècle.
2. Formation et histoire de l'orthographe académique, 1635-1762. — L'orthographe au XIXe siècle. Les réformes proposées de nos jours.
3. Procédés de composition des mots en français moderne. Composés savants et composés populaires.
4. La syntaxe des verbes (personnes, voix, temps, modes) dans la langue usuelle.
5. Le vers français alexandrin : ses éléments constitutifs.

HISTOIRE.

1. La ville de Rome aux deux premiers siècles de l'Empire : la vie romaine ; les idées morales et philosophiques ; les spectacles, les principaux monuments.
2. L'Église et la papauté, de l'avènement de Grégoire VII à la mort d'Innocent III.
3. La France, de 1610 à 1661.
4. La Russie, de 1825 à 1811.

GÉOGRAPHIE.

1. Les lacs et les grandes régions lacustres.
2. Madagascar et les possessions françaises dans l'Afrique orientale.
3. L'Autriche-Hongrie : géographie physique, politique, économique.
4. L'Égypte.

AUTEURS ALLEMANDS.

1. GŒTHE. — *Iphigenie.* — 2. FICHTE. — *Reden an die deutsche Nation.* — 3. HERDER. — *Der Cid.* — 4. HEINE. — *Französische Zustände, I-X.*

AUTEURS ANGLAIS.

1. SHAKESPEARE. — *Richard III.* — 2. BYRON. — *Childe Harold, I-II.* — 3. THACKERAY. — *The four Georges.* — 4. G. ELIOT. — *Romola*, book II.

Certificats d'aptitude à l'enseignement des Langues vivantes.

Langue anglaise.

AUTEURS ANGLAIS.

1. SHAKESPEARE. — *King Lear.* — 2. THOMAS GRAY : *Poems.* — 3. THACKERAY. — *English Humourists.* — 4. — DICKENS : *David Copperfield.* — 5. J.-R. GREEN : *A short History of the English People* (chap. VIII). — 6. Dr R. MORRIS : *Historical outlines of English accidence.* — 7. Dr ANNANDALE : *The Concise English Dictionary* (Edit. de 1903).

AUTEURS FRANÇAIS.

1. *Choix de lettres du XVIIIe siècle.* (Édit. Lanson). — 2. ALFRED DE MUSSET. — *On ne badine pas avec l'amour.* — 3. FLAUBERT. — *Trois contes* (Charpentier et Cie).

QUESTIONS DE LITTÉRATURE.

Ces questions porteront sur l'œuvre des auteurs inscrits au programme et sur les ouvrages suivants :

ANGLAIS.

1. SWIFT. — *Prose Writings* (Scott Library). — 2. SHELLEY. — *Prometheus Unbound.* — 3. MRS. BROWNING. — *Aurora Leigh.* — 4. THOMAS HARDY. — *Far from the madding Crowd.* — EARL STANHOPE. — *The Reign of Queen Anne.*

FRANÇAIS.

1. Mme DE LA FAYETTE. — *La Princesse de Clèves.* — 2. MARIVAUX. — *La vie de Marianne.* — 3. ALFRED DE VIGNY. — *Théâtre : Othello, Shylock* (Calmann Lévy). — 4. VICTOR HUGO. — *Odes et Ballades.* — 5. FROMENTIN. — *Dominique.*

Certificat d'aptitude au professorat des classes élémentaires.

I. — AUTEURS FRANÇAIS.

1. ALBERT CAHEN. — *Morceaux choisis* des auteurs français classiques et contemporains, à l'usage de l'enseignement secondaire moderne (classes de

6e, 5e et 4e). *Prose et poésie*, 1 volume (chez Hachette). — Étudier, parmi les prosateurs, Chateaubriand, Guizot, Lamartine, Mignet, Michelet (nouveau titre du même volume : Premier cycle. Division B. — Classes de 6e, 5e, 4e et 3e. — 2. BOSSUET. — *Discours sur l'histoire universelle*, IIIe partie, chapitre V (les Perses, les Grecs et Alexandre), chapitre VI (l'empire romain et, en passant, celui de Carthage et sa mauvaise constitution), chapitre VII (où la suite des changements de Rome est expliquée). — 3. VOLTAIRE. — *Siècle de Louis XIV*, chapitre 32 (des beaux-arts), chapitre 33 (suite des arts, Lulli, etc.), chapitre 34 (des beaux-arts en Europe). — 4. BOILEAU. — Épîtres V à M. de Guilleragues, IX à M. de Seignelay, XI à mon jardinier. — 5. LA FONTAINE. — *Fables*, livres I, II et III ; *Philémon et Baucis*. — 6. — MOLIÈRE. — *Le Misanthrope*. — 7. VICTOR HUGO. — *Morceaux choisis*. Poésie, édition J. Steeg (chez Delagrave), nos 3, 8, 12, 14, 16, 22, 25, 31, 34, 38, 39.

II. — PÉDAGOGIE.

1. ROLLIN. — *Traité des études*. Édition Cadet (chez Delagrave). Pages 29 à 37 (former les mœurs), 43 à 68 (premier enseignement), 165 à 178 (enseignement scientifique élémentaire). — 2. LOCKE. — *Pensées sur l'éducation des enfants*, traduction Coste (chez Delagrave); IIIe partie, chapitre IV (de l'étude des sciences (pages 237 à 261); IVe partie, chapitre II (des beaux-arts), chapitre III (des métiers) et chapitre IV (des voyages), pages 266 à 287. — 3. *Instruction* concernant les programmes de l'enseignement secondaire classique. 1 petit volume chez Delalain. Rapport de M. Marion, 2e partie : *A* discipline préventive, *B* discipline répressive, *C* divertissements, *D* récompenses. Conclusion, pages 181 à 212.

AUTEURS ALLEMANDS.

1. ERNST VON WILDENBRUCH. — *Neid*. — 2. HENRI HEINE. — *Buch der Lieder*.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS LATINS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1904 (*suite*).

IV

Ciris (Grammaire).

Le texte de la *Ciris* se trouve dans les vieilles éditions de Virgile, en particulier dans le volume V du *Virgile*-Lemaire avec un *Proœmium* (p. 83-90), où est discutée la question de l'auteur du poème. Benoist, dans le troisième volume de sa grande édition de Virgile (p. 329-350), donne d'après Ladewig, Haupt et Ribbeck, un texte critique de la *Ciris*, accompagné de notes. L'*Introduction* de ce volume (p. XLIII-XLIX) fournit des renseignements sur les manuscrits et sur l'attribution du poème à Gallus. Baehrens (*Poetæ Latini Minores*, vol. II, Leipzig, Teubner, 1880, p. 127-157) donne la *Ciris* avec un abondant apparat critique. La *Préface* (p. 23) indique les manuscrits; on trouve à la fin du volume (p. 186 et suiv.) un *Index imitationum in Ciri*. La thèse latine de Waltz, *De Carmine Ciris* (Paris, Leroux, 1881) contient un texte critique du poème précédé de divers chapitres où sont discutées les opinions des philologues sur l'auteur de la *Ciris*, où sont étudiés les emprunts faits à la littérature grecque, à Catulle et à Virgile, le style et la métrique, où enfin le talent et le caractère du poète sont définis.

On peut consulter, parmi les publications antérieures :

GUILELMUS PUETZIUS, *Adnotationes ad Virgilii Cirin*, Coloniæ, 1846 ; — A. NICOLAS, *De la vie et des œuvres de C. Cornélius Gallus* (thèse, Paris, 1851). Sur l'attribution de la *Ciris* à Gallus, p. 107 et suiv.; — L. SCHWABE, *In Cirin observationes*, Dorpati, 1871 ; — Æ. BAEHRENS, articles dans le recueil de Fleickeisen (*Supplementbände zu den Jahrb. f. Philol. und Pädag.*), 1872, p. 833 ; 1873, p. 773.

Postérieurement à 1881, R. Unger a publié des *Electae Ciris commentariis* (Halle, 1885) et des conjectures sur le texte du poème (*Philologus*, 1890, livraison I). Robinson Ellis a donné des discussions critiques sur un certain nombre de passages controversés (*American Journal of Philology*, 1887, vol. VIII, n° 29; n° 32; 1890, vol. XI, n° 43.

Récemment, P. Jahn (*Hermes*, 1902, tom. XXXVII, n° 2), Knaack (*Rheinisches Museum für Philologie*, 1902, tom. LVII, fascic. 2), Sonntag (*Wochenschrift für Klassiche Philologie*, 1902, 24 septembre) sont revenus sur la question de l'auteur de la *Ciris ;* il semble établi que le poème n'est pas l'œuvre de Gallus et qu'il est postérieur aux *Églogues* de Virgile.

V

JUVÉNAL, **Satires III, VII, X** (Lettres).

L'édition Lemaire, *D. Junii Juvenalis sexdecim Satiræ* (Paris, 1823) dont le texte est accompagné d'une *interpretatio* en prose latine, d'un grand

nombre de *variæ lectiones et notæ*, d'une *Vita Juvenalis per annos digesta* et de diverses dissertations sur les satiriques de Rome, peut rendre encore d'utiles services, car elle donne le résumé des conclusions de la critique ancienne et reproduit, en particulier, avec des corrections et des additions, les Commentaires d'Achaintre (Paris, 1810), de Ruperti (Leipzig, 1819) et de Valpy (Londres, 1820).

On peut aussi consulter les éditions de Mayor (Londres, 1881) et de Weidner, avec commentaire en allemand (Leipzig, 1889).

L'édition capitale de Juvénal a été donnée par Ludwig Friedlaender. *D. Junii Juvenalis Saturarum libri V*, mit erklärenden Anmerkungen (Leipzig, 1895). Les 120 pages de l'*Einleitung* contiennent : I. Vie de Juvénal ; — II. Juvénal considéré comme poète satirique ; — III. La versification de Juvénal (dissertation de G. Eskuche) ; — IV. Juvénal dans l'antiquité et au moyen âge ; — V. Les éditions ; — VI. Sur les noms de personnes dans Juvénal ; — VII. Les gloses de Juvénal (dissertation de G. Goetz) ; — VIII. Une contribution à l'histoire de la tradition des manuscrits (dissertation de F. Buecheler ; Friedlaender donne (p. 123-124) la liste des passages où son texte diffère de celui que Buecheler a établi pour la troisième édition de Jahn, publiée en 1893).

Les notes explicatives, très abondantes, sont complétées par le grand ouvrage de Friedlaender, *Darstellungen aus der Sittengesichte Roms* (Leipzig, 1888-1889, 3 vol., 6e édition), dont nous avons en français une « traduction libre » faite par Ch. Vogel sur le texte de la deuxième édition allemande, *Mœurs romaines du règne d'Auguste à la fin des Antonins* (Paris, 1865-1874, 4 vol.).

J. A. Hild a procuré une bonne édition de la septième Satire : *D. Junii Juvenalis Satira septima*. Texte latin publié avec un commentaire critique, explicatif et historique (Paris, Klincksieck, 1890).

On ne peut négliger le curieux volume de Ribbeck, *Der echte und der unechte Juvenal* (Berlin, 1865), que le savant philologue a écrit pour justifier son édition de Juvénal (Leipzig, 1859), où il s'efforçait, par des mutilations et des transformations souvent paradoxales, de détruire le Juvénal traditionnel pour faire un Juvénal à sa fantaisie.

On trouvera des renseignements utiles dans le livre de Widal, *Juvénal et ses Satires. Études morales et littéraires* (Paris, Didier, 1869).

Pour la Satire VII :

G. Hermann, *De Juvenalis Satiræ septimæ temporibus* (Goettingæ, 1843).

Pour les questions biographiques :

H. Stampini, *De D. Junii Juvenalis vita*, Torino, 1881, et *De Juvenalis vita controversia*, Torino, 1883 ; — J. A. Hild, *Juvénal, notes biographiques*, Paris, 1884 ; — J. Dürr, *Das Leben Juvenals*. Programm des Ulmer Gymnasiums, Ulm, 1888.

Enfin, E. Bertrand a publié dans les *Annales de l'Université de Grenoble* (tome VII, 1895) une étude très développée et très importante, où sont traitées toutes les questions qui ont rapport à Juvénal : I. Les satiriques latins avant Juvénal. — II. Vie de Juvénal. — III. Juvénal moraliste. — IV. Juvénal historien. — V. Juvénal écrivain (j'ignore si cette étude a fait l'objet d'un tirage à part mis dans le commerce).

VI

CICÉRON. — **De Signis** (Lettres).

L'édition la plus utile et la plus commode est celle de Bornecque : *M. Tullii Ciceronis oratio in Verrem de Signis*, publiée avec une Introduction

et un commentaire explicatif (Paris, A. Colin, 1896). L'Introduction se recommande principalement par de précieux renseignements sur tout ce qui concerne les questions d'art, à Rome, au temps des *Verrines*, et par une abondante bibliographie des ouvrages qui s'occupent de l'art, de la curiosité, des connaisseurs et des collectionneurs de l'ancienne Rome. A noter :

1° *Pour Verrès :*

FRAGUIER, *La Galerie de Verrès* (*Mémoires de l'ancienne Académie des Inscriptions et Belles-Lettres*, tome VI, 1729); — A. GASTÉ, *Les Collections de Verrès* (*Bulletin de la Société des Beaux-Arts de Caen*, juin 1883); — HACHTMANN, *Die Verwertung der vierten Rede Cicero's gegen C. Verres, für Unterweisungen in der antiken Kunst*. Bernburg, 1895.

2° *Pour Cicéron :*

L. MAIGNEN, *Quid de signis tabulisque pictis senserit M. Tullius*, thèse, Paris, 1856; — E. BERTRAND, *De pictura et sculptura apud veteres rhetores*, thèse, Paris, 1882. — L'auteur a utilement complété le chapitre IV de cette thèse, consacré aux preuves de connaissances artistiques que donne Cicéron dans ses œuvres de rhétorique, par une longue et intéressante étude sur *Cicéron artiste*, publiée, en 1890, dans les *Annales de l'Enseignement supérieur de Grenoble* (j'ignore si cette étude a fait l'objet d'un tirage à part mis dans le commerce); — EUGÈNE RIGAL, *M. Tullius Cicero quatenus artium optimarum amator exstiterit*, thèse, Paris, 1890.

Parmi les éditions antérieures à celle de Bornecque, il convient de citer le *De Signis* publié par Émile Thomas dans la collection Hachette à l'usage des Professeurs (2° édition 1894), « d'après les travaux les plus récents, avec un commentaire critique et explicatif, une Introduction, un Index et des cartes. » É. Thomas cite (page 61) les principaux travaux dont le texte du *De Signis* a été l'objet avant 1894. On peut encore mentionner, avant l'édition de Bornecque :

Cicero's Rede gegen Verres, Buch IV, De Signis, für den Schulgebrauch, erklärt von Dr Karl Hachtmann, Gotha, 1889; — *Cicero's vierte Rede gegen Verres*, für den Schulgebrauch, erklärt von Dr Martin Fickelscherer, Paderborn, 1894.

Parmi les éditions récentes : Vit. BRUGNOLA, *M. T. Ciceronis Actionis in C. Verrem liber IV, De Signis*; F. W. HALL, *The fourth Verrine of Cicero*; — et surtout le *De Signis* dans les *Cicero's Ausgewählte Reden erklärt von* KARL HALM, 10° Auflage besorgt von G. Laubmann, Berlin, Weidmann, 1900.

VII

TACITE, **Histoires**, livre IV (Lettres et Grammaire).

Les plus récentes éditions françaises des *Histoires* ont été données par Gantrelle (Paris, Garnier, 1880), par Person (Paris, Belin, 1880) et enfin par Constans et Girbal (Paris, Delagrave, 1900). Cette dernière publication doit être particulièrement recommandée.

Parmi les travaux allemands : J. Prammer, auteur d'une dissertation *Zu Tacitus Historien B. III, IV und V* (1871), a donné à Vienne une bonne édition des *Historiæ*, avec notes en allemand (1883-1885). Wolf a publié, à Berlin, les livres III-V (1888). La quatrième édition des livres III-V des *Historiæ*, procurée par K. Heraeus, a paru à Leipzig, en 1899.

Il est indispensable de consulter :

L. CONSTANS, *Études sur la langue de Tacite* (Paris, Delagrave, 1893). — PH. FABIA, *Les sources de Tacite dans les Histoires et dans les Annales* (Paris, A. Colin, 1893); — G. BOISSIER, *Tacite* (Paris, Hachette 1903).

H. DE LA VILLE DE MIRMONT.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS GRECS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1904.

Liste très succincte des ouvrages les plus généraux à consulter, pour la préparation aux agrégations des lettres et de grammaire.

DICTIONNAIRES

Grec-français.

PAPE, Braunschweig. Vieweg, 2 vol. in-8°. La troisième édition est de 1880. D'autres ont dû la suivre.

BAILLY, Paris, Hachette, 1 vol. in-8°. La première édition de ce très utile travail est de 1895.

Français-grec.

On prendra le dictionnaire qu'on voudra. Le meilleur ne vaut pas grand'chose. On emploie le plus souvent, faute de mieux, celui de COURTAUT-DIVERNERESSE, dont le moindre défaut est de mélanger toutes les époques, et de donner comme classiques des termes de la plus basse grécité.

GRAMMAIRES

Morphologie.

G. MEYER, *Griechische Grammatik*, Leipzig. Breitkopf et Härtel. La 2e édition est de 1886.

VICTOR HENRY, *Précis de Grammaire comparée du grec et du latin*, Paris, Hachette. La 3e édition est de 1890.

E. AUDOUIN, *Étude sommaire des Dialectes grecs littéraires*, Paris, Klincksieck.

RIEMANN ET GOELZER, *Grammaire comparée du grec et du latin, Première partie : Phonétique et étude des formes grecques et latines*, 1 vol. in-8°, Paris, A. Colin, 1901.

Syntaxe.

O. RIEMANN ET CH. CUCUEL, *Règles fondamentales de la Syntaxe grecque, d'après l'ouvrage de A. V. Bamberg*. 1. vol. in-12, Paris, Klincksieck. La troisième édition est de 1892.

HAMANT ET RECH, *Exemples de syntaxe grecque pour servir à la traduction du français en grec*. 1 vol. in-12, Paris, Klincksieck, 1891.

MADVIG, *Syntaxe de la langue grecque, principalement du Dialecte attique, traduite par l'abbé Hamant*, Paris, Klincksieck, 1884.

RIEMANN ET GOELZER, *Grammaire comparée du grec et du latin, Deuxième partie : Syntaxe*. 1 vol. in-8°, Paris, A. Colin, 1897.

Ouvrages contenant l'étude des formes et celle de la syntaxe.

G. CURTIUS, *Grammaire grecque classique, traduite de l'allemand, par P. Clairin*. 1 vol. in-8°, Paris, Vieweg, 1884.

A. CROISET ET J. PETITJEAN, *Grammaire grecque*. 1 vol. in-16, Paris, Hachette. La 3e édition est de 1896.

E. KOCH, *Grammaire grecque, traduite de l'allemand, par l'abbé J.-L. Rouff*, 2e édition. 1 vol. in-8°, Paris, A. Colin.

KRUGER. *Griechische Sprachlehre für Schulen*. La 1re partie contient les formes et la syntaxe de la langue usuelle ; la 2e, faite sur le modèle de la première, est consacrée à l'étude des dialectes, principalement de l'épique

et de l'ionien. 1 vol. in-8°, Leipzig, Krüger's Verlags-Buchhandlung. Nombreuses réimpressions.

I

PINDARE. — **Isthmiques**, V et VI à Phylakidas d'Égine, VIII à Cléandros d'Égine (Agrégation des lettres).

Une des dernières éditions de Pindare est celle de W. CHRIST, le métricien bien connu et l'auteur d'un utile manuel de littérature grecque. Il a publié en 1896 : *Pindari carmina prolegomenis et commentariis instructa, Lipsiæ, in ædibus Teubneri.* Cette édition fort soignée peut dispenser de consulter les autres, surtout si l'on est pressé.

Il en existe une autre plus récente encore d'OTTO SCHROEDER : *Pindari carmina*, dans les *Poetæ lyrici græci* de Th. Bergk, ed. V. Partis I, vol. I, Leipzig, 1900. Comme on le voit, elle n'est qu'une réédition, la V°, des *Lyrici græci* de Bergk, remaniée et refondue. Je n'en connais pas la valeur exacte.

Mentionnons encore l'édition critique, déjà un peu vieillie, de TYCHO-MOMMSEN (1864) et celle de DISSEN-SCHNEIDEWIN. Cette dernière est facile à lire et fort commode. Elle est imprimée en deux volumes in-8°. Le premier parut en 1843, à Gotha ; il contient le texte avec des notes critiques. L'autre renferme le commentaire. Il a été publié quatre ans plus tard, dans la même ville. Les notes sont en latin.

Enfin tout le monde connaît l'édition monumentale que Bœckh a fait paraître à Leipzig, de 1811 à 1821. On la trouve dans la plupart des bibliothèques de nos Universités. Bien qu'ancien, ce travail sert encore de base à toutes les éditions modernes. Il est en deux tomes grand in-8°, de chacun deux parties, qui contiennent le texte, les scholies, une traduction latine et la célèbre dissertation *de metris Pindari*, où Bœckh a le premier expliqué comment les strophes du lyrique étaient faites. Le commentaire exégétique est de Bœckh et de Dissen.

Consulter aussi le *lexicon Pindaricum* de Rumpel, Leipzig, 1883, et l'ouvrage de Drachmann, *Scholia vetera in Pindari carmina*, Lipsiæ, Teubner, 1903.

En France, je ne vois guère à citer que l'édition de Fix et de Sommer : *Isthmiques*, 1 vol. in-16, Paris, Hachette. Elle est absolument insuffisante.

Il existe plusieurs traductions de Pindare. L'une a été faite par Boissonade et revue par Egger, Hachette, 1867. L'autre est due à Poyard ; elle a été publiée chez Garnier, en 1853.

OUVRAGES A CONSULTER.

JULES GIRARD, *Études sur la Poésie grecque* (art. sur Pindare, p. 75-145), Paris, Hachette, 1884 ; — A. CROISET, *La Poésie de Pindare et les lois du lyrisme grec* (3° édition), Paris, Hachette ; — NAGEOTTE, *Histoire de la poésie lyrique grecque*, Paris, Garnier, 1888-89, 2 vol. in-12. — Ajouter les articles contenus dans les *Histoires générales de la Littérature grecque*, notamment celles de Bergk, O. Muller, K. Sittl, Christ et Croiset.

II

BACCHYLIDE. III, à Hiéron de Syracuse ; , 'Ηΐθεοι XVI ἢ Θήσευς (Agrégation des lettres et de grammaire).

L'édition princeps des fragments retrouvés de ce lyrique a été donné, on le sait, par l'Anglais FREDERIC G. KENYON, *The Poems of Bacchylides*,

from a papyrus in the British Museum, Oxford, 1897, qui publia aussi le *Fac simile of papyrus* DCCXXXIII *in the British Museum*, London, 1897. Longmans and Co. On tirera beaucoup de profit du premier de ces travaux, qui est fort soigné.

L'année suivante, il paraissait deux éditions allemandes de *Bacchylide*, l'une de JURENKA, *Die neugefundenen Lieder des Bakchylides, Text, Übersetzung und Commentar*, in-8°, Wien, Hölder, l'autre plus connue de Blass. *Bacchylidis carmina, cum fragmentis*, Lipsiæ, in ædibus Teubneri. C'est celle dont on devra se servir pour expliquer ce poète à l'examen.

L'Italien N. FESTA a donné aussi en 1898 un texte du lyrique : *Bacchilide, le Odi e i Frammenti*, Firenze. J'avoue ne pas connaître ce travail.

En France, nous n'avons pas d'édition complète de Bacchylide, mais nous avons été les premiers à publier une traduction de son œuvre, puisque celle de DESROUSSEAUX, parue chez Hachette, porte la date du 10 mars 1898. Elle a été suivie de près par celle de d'Eichthal et Th. Reinach. En voici le titre exact, qui en indiquera le caractère : *Poèmes choisis de Bacchylide, traduits en vers par* E. D'EICHTHAL *et* TH. REINACH. *Texte grec revisé et notice par* TH. REINACH. *Illustrations et héliogravures d'après des œuvres d'art, contemporaines du poète*, in-4°, Paris, Leroux, 1898.

Mentionnons aussi le consciencieux opuscule de G. DESSOULAVY, *Bacchylide et la IIIe Ode*, Neuchatel, Attinger, 1903. On pourra le consulter avec fruit. Il contient le texte, la traduction et toute une étude critique du papyrus, avec les différentes lectures, corrections ou conjectures proposées pour l'Ode à Hiéron.

OUVRAGES A CONSULTER.

Dans les *Mélanges H. Weil*, Paris, Fontemoing, 1898 : COMPARETTI, Les dithyrambes de Bacchylide ; JEBB, *Bacchilidea;* HOMOLLE, *Les offrandes delphiques des fils de Deinoménès et l'épigramme de Simonide ;* — H. WEIL, *Les Odes de Bacchylide, Journal des Savants*, 1898, p. 43 sqq. Article réimprimé dans ses *Études sur l'Antiquité grecque*, p. 213-236, Paris, Hachette, 1900 ; — A. CROISET, *La poésie de Pindare, et les lois du lyrisme grec*, Paris, Hachette ; — CHRIST, *Zu den neuaufgefundenen Gedichten des Bakchylides*, Sitzungsbericht der Akad. der Wissenschaften, München 1898. — On trouvera d'ailleurs p. LXII sq.q. de l'édition de Blass quelques indications utiles. — Sur la métrique du poète, outre les traités spéciaux, consulter H. WEIL, *Études de littérature et de rythmique grecques*, Paris Hachette, 1902.

III.

EURIPIDE. — **Oreste**, Agrégation des lettres. — **Oreste**, v. 1-1097, Agrégation de grammaire.

Ce texte est contenu dans les *Sept tragédies d'Euripide* publiées par H. Weil, Paris, Hachette, 2e édition. On sait que chacune de ces pièces se vend séparément.

On le trouve aussi dans les *Euripidis fabulæ* de R. Prinz et N. Wecklein, vol. III, pars. III : *Orestes edidit, N. Wecklein*, Lipsiæ, in ædibus Teubneri MCM. C'est, je crois, l'édition la plus récente. Elle est purement critique.

Avec l'une et l'autre de ces éditions (la première peut dispenser de la seconde, mais la seconde ne dispense pas de la première), on ne rencontrera guère de difficultés vraiment sérieuses dans la lecture de ce drame. Le texte de Weil est excellent, et le commentaire critique et explicatif qui l'accompagne, un véritable modèle.

Citons, un peu pour mémoire, les *Euripidis fabulæ* de Theobaldus Fix, Parisiis, Didot, gr. in-8°, 1878, qui ont bien vieilli, — d'A. Kirchhoff, Berolini, apud Weidmannos, 1867-68, 3 vol. in-8°, qui ne sont pas sans valeur, (ce texte avait déjà été publié en 1855, en deux volumes, chez Reimer), — de Pflugk-Klotz, Lipsiæ, Teubner, 1867-1869 (l'*Oreste* est au commencement du troisième et dernier volume. C'est une édition latine dont on peut encore se servir avec profit). — de G. Hermann, dans l'édition inachevée qu'il a donnée d'Euripide : *Orestes*, voluminis III, pars. I, Berolini, apud Weidmannos, MDCCCLXI.

Traduction de Pessonneaux, 3e édition, Paris, Charpentier, 1880, 2 volumes, et surtout de Hinstin, également en deux volumes, chez Hachette.

OUVRAGES A CONSULTER

R. ARNOLD, *Die chorische Technik des Euripides*, Halle, 1878. — M. CROISET, *Histoire de la Littérature grecque*, t. III. — PATIN, *Etudes sur les tragiques grecs. Euripide*, t. III et IV. — P. DECHARME, *Euripide et l'esprit de son théâtre*, Paris, Garnier, 1893. — C. NAVARRE, *Dionysos, étude sur l'organisation matérielle du théâtre ancien*, Paris, Klincksieck, 1895. — P. MASQUERAY, *Théorie des formes lyriques de la tragédie grecque*, Paris, Klincksieck, 1895. — H. WEIL. *Etudes sur le drame antique*, Paris, Hachette, 1897.

IV

HYPÉRIDE. — **Discours contre Athénogène** (Agrégation de grammaire).

Le 18 janvier 1889, dans une *Lecture faite à l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres*, Eug. Révillou faisait connaître le nouveau discours d'Hypéride. Il a plus tard, en 1891, imprimé cette *Lecture* dans la *Revue égyptologique*. Dans la même année 1889, il publia dans la *Revue des Études grecques*, p. 1-16, un article intitulé : *Le nouveau papyrus d'Hypéride.*

Cette heureuse découverte a été l'objet de deux études d'H. WEIL : *Premier discours contre Athénogène*, dans la *Revue des Études grecques*, 1898, p. 157-188 ; *Mémoire sur le discours d'Hypéride contre Athénogène*, par M. Eugène Révillou, *Journal des Savants*, 1892, p. 299-317. Les deux articles ont été réunis et fondus dans les *Études sur l'Antiquité grecque*, p. 289-314. On trouvera là une traduction précieuse de ce discours.

Naturellement la deuxième édition d'Hypéride publiée par Blass en 1881 ne contient pas le *Discours contre Athénogène*. Il ne se trouve que dans le troisième : *Hyperidis Orationes sex cum ceterorum fragmentis*, Lipsiæ, in ædibus Teubneri, 1894. C'est l'édition prescrite pour l'examen. Elle est excellente.

En voici deux autres qui ne la valent pas ; elles ne contiennent que le seul discours exhumé. L'une est du Hollandais H. van Herwerden, *Hyperidis oratio contra Athenogenem*. Ce texte avec des notes critiques est contenu dans le volume de la *Mnemosyne*, p. 383-396. L'autre est de l'Anglais Kenyon : *The Oratio agains Athenogenes and Philippides*, London, 1893.

On trouvera aussi quelques paragraphes de ce discours dans les *Extraits des Orateurs attiques*, publiés chez Hachette, en 1898, par M. Bodin.

OUVRAGES A CONSULTER.

J. GIRARD, *Études sur l'éloquence attique*, Paris, Hachette. — A. CROISET, *Histoire de la littérature grecque*, tome IV, p. 595-613. — BLASS, *Die attische Beredsamkeit*, Leipzig, Teubner, 4 vol. in-8, 1868-1880, et surtout du même auteur la préface de son édition d'Hypéride.

V.

THUCYDIDE. — **Guerre de Péloponnèse**, livre I du chap. XXIII au chap. LXXXVIII inclusivement (Agrégation des lettres et de grammaire).

Ce fragment de l'œuvre du grand historien se trouve dans l'édition inachevée d'A. CROISET : *Thucydide*, livres I-II, Paris, Hachette, 1886. Avec ce travail, qui est excellent, on pourra aisément résoudre les nombreuses difficultés du texte.

Il sera bon cependant de ne pas négliger celui de C. HUDE, *Thucydidis historiæ*, tomus prior, libri I-IV, Lipsiæ, Teubner, 1898 ; tomus alter libri V-VIII, indices, 1901. Travail consciencieux, fort utile, et qu'on aura raison pourtant de ne pas suivre aveuglément. Il a été réimprimé par le même Teubner dans sa *Bibliotheca auctorum græcorum*. C'est le même texte sans notes. Il forme deux volumes divisés comme dans la grande édition.

Les autres éditeurs allemands les plus connus de Thucydide sont Poppo, Bekker, Stahl, Krüger, Boehme, Classen et Steup. Poppo est diffus. Il ne veut rien omettre et décourage les lecteurs les plus obstinés. Stahl a fait une excellente revision de son volumineux travail : *Thucydidis de Bello Peloponnesiaco libri octo explanavit E. F. Poppo, editio altera et tertia, emendavit J. M. Stahl*, Lipsiæ, Teubner, 1875-1886, in-8°.

Le même Stahl a imprimé en 1873, chez Tauchnitz (editio *stereotypa*), un texte critique qui fait autorité. Même à côté de celui de Hude, il conserve une grande valeur.

L'édition de Bekker, comme toutes celles de cet helléniste, est bonne. Elle a paru à Berlin en 1821 d'abord, puis en 1868. On peut en dire autant de celle de Krüger, Berlin, 2 vol. in-8, 1860 (dernier tirage), qui est accompagnée d'un excellent commentaire grammatical. C'est ce qui en fait l'originalité et le prix.

Les travaux de Boehme et de Classen sont très connus chez nous. Le *Thucydide* de Boehme-Widmann, Leipzig, Teubner, est souvent réimprimé. Celui que j'ai sous les yeux, cinquième édition, pour les quatre premiers livres, quatrième pour les autres, est de 1882 et 1885. On a aussi entrepris une revision du texte de Classen. Le premier volume de Classen-Steup a paru en 1897, le second en 1899, le troisième en 1892, le quatrième en 1900.

On trouvera un certain nombre des chapitres prescrits, LXVI-LXXXVIII, dans les *Extraits* de Thucydide, publiés par A. Hauvette, Paris, Delalain, 1898.

Le *Lexicon Thucydideum* de Bétant est un excellent ouvrage, mais il est à peu près introuvable aujourd'hui.

On connaît les deux traductions françaises de Thucydide, faites par Bétant et Zévort. Elles sont toutes deux exactes et bien écrites. Celle de Bétant (1 vol.) a été imprimée chez Hachette ; celle de Zévort (2 vol.) chez Charpentier.

OUVRAGES A CONSULTER

G. GIRARD. *Essai sur Thucydide*, Paris, Hachette, 2e édit., 1884. — A. CROISET, *Histoire de la littérature grecque*, t. IV, p. 87-172. — W. CHRIST, *Geschichte der Griechischen Litteratur*, München, 1898. Consulter cet ouvrage surtout pour la bibliographie. — Voir aussi les Préfaces des éditions citées plus haut, surtout celles de Classen-Steup et d'A. Croiset. — BLASS, *Die attische Beredsamkeit*, t. I, p. 195-237, Leipzig, Teubner, 1868-1880.

P. MASQUERAY.

Sujets proposés

AUX CONCOURS DE 1903

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

1re Composition de philosophie dogmatique. — Quel est, dans la société humaine, le principe générateur des droits et des devoirs?

2e Composition de philosophie dogmatique. — Des idées de fini, d'infini et d'indéfini.

Composition d'histoire de la philosophie. — L'entendement pur, dans Platon et dans Malebranche.

AGRÉGATION DES LETTRES

Composition française. — Expliquer pourquoi Michelet a placé au début de son histoire le tableau de la France et montrer quels rapports existent entre sa conception de la géographie et sa conception de l'histoire.

Composition latine. — Qui fieri potuit ut T. Livii contiones Quintilianus ideo laudaverit quia prorsus « omnia quæ dicuntur, cum rebus, tum personis accommodata sunt »? (*Inst. or.*, X, I, 101.)

Version latine. — Ne illorum quidem persuasio silentio transeunda est, qui, etiam cum idoneos rhetori pueros putauerunt, non tamen continuo tradendos eminentissimo credunt, sed apud minores aliquandiu detinent: tamquam instituendis artibus magis sit apta mediocritas præceptoris, cum ad intellectum atque ad imitationem facilior, tum ad suscipiendas elementorum molestias minus superba. Qua in re mihi non arbitror diu laborandum, ut ostendam quanto sit melius optimis imbui, quantaque in eluendis, quæ semel insederint, uitiis difficultas consequatur, cum geminatum onus succedentes premat, et quidem dedocendi grauius ac prius quam docendi: propter quod Timotheum, clarum in arte tibiarum, ferunt duplices ab iis, quos alius instituisset, solitum exigere mercedes, quam si rudes traderentur. Error tamen est in re duplex: unus, quod interim sufficere illos minores existimant, et, bono sane stomacho, contenti sunt; quæ quamquam est ipsa reprehensione digna securitas, tamen esset utcumque tolerabilis, si eiusmodi præceptores minus docerent, non peius; alter ille etiam frequentior, quod eos qui ampliorem dicendi facultatem sint consecuti non putant ad

minora descendere, idque interim fieri quia fastidiant præstare haud inferioribus curam, interim quia omnino non possint. Ego porro eum qui nolit in numero præcipientium non habeo, posse autem maxime, si uelit, optimum quemque contendo : primum, quod enim qui eloquentia ceteris præstet, illa quoque, per quæ ad eloquentiam peruenitur, diligentissime percepisse credibile est ; deinde, quia plurimum in præcipiendo ualet ratio, quæ doctissimo cuique planissima est ; postremo, quia nemo sic in maioribus eminet ut eum minora deficiant. Nisi forte Iouem quidem Phidias optime fecit, illa autem, quæ in ornamentum operis eius accedunt, alius melius elaborasset ; aut orator loqui nesciet ; aut leuiores morbos curare non poterit præstantissimus medicus.

Composition de Grammaire et exercices de Prosodie et de Métrique. — I. Étudier la langue, la syntaxe et le style des morceaux suivants :

1. Aristophane, *Nuées*, v. 323 et suiv. :

Σωκρ. Οὐ γάρ, μὰ Δί', οἶσθ' ὁτιὴ πλείστους αὗται βόσκουσι σοφιστάς,
θουριομάντεις, ἰατροτέχνας, σφραγιδονυχαργοκομήτας,
κυκλίων τε χορῶν ᾀσματοκάμπτας, ἄνδρας μετεωροφένακας·
οὐδὲν δρῶντας βόσκουσ' ἀργούς, ὅτι ταύτας μουσοποιοῦσι.
Στρεψ. Ταῦτ' ἄρ' ἐποίουν ὑγρᾶν νεφελᾶν στρεπταιγλᾶν δάϊον ὁρμάν,
πλοκάμους θ' ἑκατογκεφάλα Τυφῶ, πρημαινούσας τε θυέλλας,
εἶτ' ἀερίας, διεράς, γαμψοὺς οἰωνούς, ἀερονηχεῖς,
ὄμβρους θ' ὑδάτων δροσερᾶν Νεφελᾶν. Εἶτ' ἀντ' αὐτῶν κατέπινον
κεστρᾶν τεμάχη μεγαλᾶν, ἀγαθᾶν, κρέα τ' ὀρνίθεια κιχηλᾶν.

2. Racine, *Bajazet*, actes II, sc. v, v. 732 et suiv. :

Ne vous figurez point que dans cette journée,
D'un lâche désespoir ma vertu consternée
Craigne les soins d'un trône où je pourrais monter,
Et par un prompt trépas cherche à les éviter.
J'écoute trop peut-être une imprudente audace ;
Mais sans cesse occupé des grands noms de ma race,
J'espérais que, fuyant un indigne repos,
Je prendrais quelque place entre tant de héros.
Mais quelque ambition, quelque amour qui me brûle,
Je ne puis plus tromper une amante crédule.
En vain, pour me sauver, je vous l'aurais promis :
Et ma bouche et mes yeux, du mensonge ennemis,
Peut-être dans le temps que je voudrais lui plaire,
Feraient par leur désordre un effet tout contraire ;
Et de mes froids soupirs ses regards offensés
Verraient trop que mon cœur ne les a pas poussés.

II. Étudier la syntaxe de cette phrase de Tite-Live (I, 17, 7):

Fremere deinde plebs multiplicatam servitutem, centum pro uno dominos factos ; nec ultra nisi regem et ab ipsis creatum videbantur passuri.

III. Étudier la versification du morceau de Racine proposé ci-dessus.

IV. Marquer la quantité sur tous les mots du passage de Tite-Live proposé ci-dessus, et exposer *méthodiquement* les règles qui la déterminent.

On considérera les mots *isolément*.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Composition française. — Emerson a mis Montaigne au nombre de ses Sur-Humains, comme représentant du scepticisme. — Dans l'étude qu'il lui a consacrée, il pose d'abord ces principes : « Le vrai terrain du sceptique est celui de la circonspection, de la retenue. Pas d'incroyance, pas de négation universelle ni de doute universel, encore moins de railleuse et libertine moquerie pour tout ce qui est stable et bon..... Quoique nous soyons naturellement conservateurs et causationnistes et que nous rejetions une amère et morose incroyance, la classe sceptique, représentée par Montaigne, a la raison pour elle et tout homme à quelque moment lui appartient. Tout esprit supérieur traversera ce domaine d'équilibration, je devrais plutôt dire, saura profiter des freins et des balances de la nature, comme d'une arme défensive contre l'exagération et le formalisme des bigots et des sots..... Cette idée se dresse dans l'esprit du sceptique, que notre vie en ce monde n'est pas d'une interprétation aussi aisée que le prétendent les Églises et les livres d'Écoles. Il a des doutes et il le dit. »

Emerson passe ensuite à Montaigne : « Je me rappelle, dit-il, les délices et l'émerveillement où je vécus avec lui, dès que j'eus ouvert les *Essais*. Il me semblait avoir écrit le livre moi-même, dans quelque vie antérieure, tant il parlait familièrement à ma pensée, à mon expérience..... Montaigne est le plus franc et le plus honnête de tous les écrivains. Ses indécences tiennent à son temps. Il fait germer dans l'esprit du lecteur l'impression d'une invincible probité. Il a l'impatience de tout ce qui est couleur et faux-semblant..... Les *Essais* sont un soliloque au hasard des sujets qui passent par la tête de l'auteur, traitant de tout sans cérémonie, mais avec un mâle bon sens. Il y a eu des hommes d'intuition plus pénétrante, aucun, peut-on dire, d'une telle abondance de pensée. Il n'est jamais morne, jamais insincère; il a le génie de nous intéresser à tout ce qui l'intéresse lui-même. »

Est-ce bien là l'idée qu'il faut se faire de Montaigne?

Discuter la question avec des raisons et des exemples empruntés de préférence au chapitre de la Présomption.

Composition sur une ou plusieurs questions de grammaire grecque et latine, de prosodie et de métrique grecque et latine élémentaire. — I. Faire brièvement, sur les mots soulignés, les remarques étymologiques, morphologiques et syntactiques que comporterait, dans une classe, l'explication des vers suivants :

Τίπτε μοι τόδ' ἐμπέδως
δεῖμα προστατήριον
καρδίας τερασκόπου πωτάται,
μαντιπολεῖ δ' ἀκέλευστος ἄμισθος ἀοιδά,
οὐδ' ἀποπτύσας δίκαν
δυσκρίτων ὀνειράτων,
θάρσος εὐπειθὲς ἵζει
φρενὸς φιλον θρόνον; χρόνος δ' ἐπεὶ
πρυμνησίων ξυνεμβολαῖς
ψάμμος ἀκτᾶς παρή-
χησεν, εὖθ' ὑπ' Ἴλιον
ὦρτο ναυβάτας στρατός.

Eschyle, *Agamemnon*, vers 966-977 (Éd. Wecklein).

II. Expliquer brièvement les principaux faits de syntaxe que présente le passage suivant :

Ὁ δὲ Νικίας τῶν τε Ἀθηναίων τι ὑποθορυβησάντων ἐς τὸν Κλέωνα ὅτι οὐ καὶ νῦν πλεῖ, εἰ ῥᾴδιόν γε αὐτῷ φαίνεται, καὶ ἅμα ὁρῶν αὐτὸν ἐπιτιμῶντα, ἐκέλευεν ἥντινα βούλεται δύναμιν λαβόντα τὸ ἐπὶ σφᾶς εἶναι ἐπιχειρεῖν. Ὁ δὲ τὸ μὲν πρῶτον οἰόμενος αὐτὸν λόγῳ μόνον ἀφιέναι, ἑτοῖμος ἦν· γνοὺς δὲ τῷ ὄντι παραδωσείοντα ἀνεχώρει καὶ οὐκ ἔφη αὐτὸς ἀλλ' ἐκεῖνον στρατηγεῖν, δεδιὼς ἤδη καὶ οὐκ ἂν οἰόμενός οἱ αὐτὸν τολμῆσαι ὑποχωρῆσαι. Αὖθις δὲ ὁ Νικίας ἐκέλευε καὶ ἐξίστατο τῆς ἐπὶ Πύλῳ ἀρχῆς, καὶ μάρτυρας τοὺς Ἀθηναίους ἐποιεῖτο.

Thucydide, IV, 28, 1-4.

Nota. Discuter le texte ci-dessus, qui est celui des manuscrits, depuis δεδιὼς ἤδη jusqu'à καὶ ἐξίστατο. Stahl (Édit. Poppo-Stahl) met un point après ἤδη, une virgule après ὑποχωρῆσαι, et supprime δὲ

après αὖθις. Van Herwerden met un point en haut après ἤδη, supprime tout le membre de phrase καὶ οὐκ ἂν οἰόμενός οἱ... ὑποχωρῆσαι, et maintient δ' après αὖθις. Krüger et Classen au contraire conservent le texte des manuscrits. Ce texte est-il réellement défendable? Ou demande-t-il quelque correction? Pourquoi a-t-on songé à le corriger? Et si l'on a eu raison de vouloir le corriger, quelle était la correction à y introduire?

III. Étudier la syntaxe et le style du passage suivant :

Turbato per metum ludicro mæsti parentes virginum profugiunt, incusantes violati hospitii fœdus deumque invocantes, cujus ad sollemne ludosque per fas ac fidem decepti venissent. Nec raptis aut spes de se melior aut indignatio est minor. Sed ipse Romulus circumibat docebatque patrum id superbia factum, qui conubium finitimis negassent; illas tamen in matrimonio, in societate fortunarum omnium civitatisque et, quo nihil carius humano generi sit, liberum fore : mollirent modos iras, et, quibus fors corpora dedisset, darent animos. Sæpe ex injuria post modum gratiam ortam, eoque melioribus usuras viris, quod adnisurus pro se quisque sit, ut, cum suam vicem functus officio sit, parentium etiam patriæque expleat desiderium. Accedebant blanditiæ virorum factum purgantium cupiditate atque amore, quæ maxime ad muliebre ingenium efficaces preces sunt.

TITE-LIVE, I, 9, 13-16.

IV. Étudier la langue et le style du morceau suivant; scander les vers et rendre compte des principales particularités de prosodie et de métrique qu'ils présentent :

« Iam jam non domus accipiet te læta, neque uxor
Optima nec dulces occurrent oscula nati
Præripere et tacita pectus dulcedine tangent.
Non poteris factis florentibus esse, tuisque
Præsidium. Misero misere » aiunt « omnia ademit
Una dies infausta tibi tot præmia vitæ ».
Illud in his rebus non addunt « nec tibi earum
Iam desiderium rerum super insidet una ».
Quod bene si videant animo dictisque sequantur,
Dissolvant animi magno se angore metuque.

LUCRÈCE, *De rerum natura*, III, 894-903.

Remarque générale. — On indiquera, entre parenthèses, le sens des mots ou des expressions sur lesquelles on fera quelque observation et on ne manquera pas d'accentuer toutes les formes grecques.

Version latine. — CICÉRON : PORTRAIT DES CONSULS A. GABINIUS ET L. PISON, depuis *Quorum, judices* jusqu'à *in omnes partes fefellit.*

Composition sur une ou plusieurs questions de grammaire, de prosodie et de métrique française. — I. Expliquer la formation des mots soulignés dans le passage suivant :

Foi que *doi* à l'ame mon pere,
Por cui je ne *fis* aumosne ui,

Il me *poise* de vostre anui...
Mais je ferai Renart mander
Si que vos a voz *ieuz* verrez...
Com grant venjance en sera prise.

II. Faire sur les mots soulignés dans le passage suivant les remarques qu'on jugera nécessaires :

Toutefois les docteurs de ces sectes nouvelles...
Sans que honte et *vergongne* en leur cœur trouve lieu,
Parlent profondement des mysteres de Dieu ;
Ils sont ses conseillers, ils sont ses *secretaires*,
Ils sçavent ses advis, ils sçavent ses affaires,
Ils ont la clef du ciel et y entrent *tous seuls*,
Ou qui y veut entrer il faut *parler à eux*.
Les autres ne sont rien *sinon que* grosses bestes,
Gros chapperons fourrez, grasses et lourdes testes.

III. Faire les remarques de syntaxe auxquelles peuvent donner lieu ces phrases de Balzac et de Molière :

Il fit hier un de ces beaux jours sans soleil, que vous dites qui ressemblent à cette belle aveugle dont Philippe second étoit amoureux.

De sorte que dans ce royaume de demie lieue on ne sait que c'est de tromper, que les oiseaux et les bestes.

Mais le mal c'est...
Qu'il n'est point de ressort qui pour votre ressource
Pût faire maintenant ouvrir la moindre bourse.

IV. Étudier la versification du passage suivant :

L'aïeul tressaille avec la force d'un géant;
Formidable, il arrache au brodequin béant
Son pied dont le bourreau vient de briser le pouce;
Les bras toujours liés, de l'épaule il repousse
Tout ce tas de démons, et va jusqu'à l'enfant,
Et sur ses deux genoux tombe, et son cœur se fend.
Il crie en se roulant sur la petite morte :
— Tuée! ils l'ont tuée! et la place était forte,
Le pont avait sa chaîne et la herse ses poids,
On avait des fourneaux pour le soufre et la poix,
On pouvait mordre avec ses dents le roc farouche,
Se défendre, hurler, lutter, s'emplir la bouche
De feu, de plomb fondu, d'huile, et les leur cracher
A la figure avec les éclats du rocher!
Non! on a dit: Entrez, et, par la porte ouverte,
Ils sont entrés! la vie à la mort s'est offerte!

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

Histoire ancienne. — L'organisation militaire romaine et la défense des frontières de l'Empire à l'époque de Constantin.

Histoire du moyen âge. — Le Concile de Constance.

Histoire moderne. — La réforme électorale en Angleterre au XIXe siècle et ses rapports avec l'évolution des partis politiques.

Géographie. — La culture et le commerce du blé, considérés spécialement au point de vue de la géologie, de la population, de l'agriculture et des relations commerciales de la France.

AGRÉGATION DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Dissertation française. — Expliquer les paroles suivantes de Nietzsche, en insistant de préférence sur la partie relative à Schopenhauer : "Dass die mit den Namen Schopenhauer und Wagner abgezeichneten "Unzeitgemässen", sonderlich zum Verständnis oder auch nur zur psychologischen Fragestellung beider Fälle dienen könnten, möchte ich nicht behaupten, — Einzelnes wie billig, ausgenommen... Im Grunde wollte ich mit diesen Schriften etwas ganz Andres als Psychologie treiben : — ein Problem der Erziehung ohne Gleichen, ein neuer Begriff der *Selbst-Zucht*, *Selbst-Vertheidigung* bis zur Härte, ein Weg zur Grösse und zu welthistorischen Aufgaben verlangte nach einem ersten Ausdruck."

Dissertation allemande. — I. Traduire les strophes suivantes et commenter au point de vue de la forme les adjectifs, les adverbes et expressions adverbiales (en italique) qu'elles contiennent.

Dô kom der degen Hagene. gewæfen er *dô* truoc
und ein swert vil *sharphez*, *swære* genuoc.
sich hete Wate der alde gesûmet *nâch ze* lange
der helt was vil grimme : er truoc vil *hôhe* sîne gêrstangen

Er ruofte harte lûte. flen er dô hiez,
daz liut *allenthalben* er ungeruowet liez,
ob er sîne geste möhte noch ergâhen,
die tâten im vil leide. er wolde s'alle slahen und vâhen.

Vil *schiere* er het gewunnen ein vil *michel* her.
dô kunde er'n niht gevolgen ûf dem wilden mer.
diu schif diu wâren dürkel und vil unbereite,
dô sie gâhen solden. dem wilden Hagenen man den schaden dô seite.

Do enweste er wie gebâren, wan daz er ûf den griez
mit *ander* sîm' gesinde die wercliute hiez
iteniuwer schiffe gâhen zuo dem fluote.
im kômen die *dâ* mohten : er gewan vil ziere degene *guote*.

Die küenen Tenen hêten nâch Hetelen gesant.
sie kunden im diu mære, daz sie im in sîn lant
die Hagenen tohter bræhten *nâch grôzen sînen êren*.
swie sie des niht gedâhten, ja gewunnen sie der arebeite mêre.

II. Der Typus der Gattin in dem mittelhochdeutschen Volksepos.

Thème allemand. — *La famille des Rougon-Macquart.* — Je veux expliquer comment une famille, un petit groupe d'êtres, se comporte dans une société, en s'épanouissant pour donner naissance à dix, à vingt individus, qui paraissent, au premier coup d'œil, profondément dissemblables, mais que l'analyse montre intimement liés les uns aux autres. L'hérédité a ses lois, comme la pesanteur.

Je tâcherai de trouver et de suivre, en résolvant la double question des tempéraments et des milieux, le fil qui conduit mathématiquement d'un homme à un autre homme. Et quand je tiendrai tous les fils, quand j'aurai entre les mains tout un groupe social, je ferai voir ce groupe à l'œuvre, comme acteur d'une époque historique, je le créerai agissant dans la complexité de ses efforts, j'analyserai à la fois la somme de volonté de chacun de ses membres et la poussée générale de l'ensemble.

Les Rougon-Macquart, le groupe, la famille que je me propose d'étudier a pour carastéristique le débordement des appétits, le large soulèvement de notre âge, qui se rue aux jouissances. Physiologiquement, ils sont la lente succession des accidents nerveux et sanguins qui se déclarent dans une race, à la suite d'une première lésion organique, et qui déterminent, selon les milieux, chez chacun des individus de cette race, les sentiments, les désirs, les passions, toutes les manifestations humaines, naturelles et instinctives, dont les produits prennent les noms convenus de vertus et de vices. Historiquement, ils partent du peuple, ils s'irradient dans toute la société contemporaine, ils montent à toutes les situations, par cette impulsion essentiellement moderne que reçoivent les basses classes en marche à travers le corps social, et ils racontent ainsi le second empire, à l'aide de leurs drames individuels, du guet-apens du coup d'État à la trahison de Sedan.

Depuis trois années je rassemblais les documents de ce grand ouvrage, lorsque la chute des Bonaparte, dont j'avais besoin comme artiste, et que toujours je trouvais fatalement au bout du drame, sans oser l'espérer si prochaine, est venue me donner le dénouement terrible et nécessaire de mon œuvre. Celle-ci est complète; elle s'agite dans un cercle fini; elle devient le tableau d'un règne mort, d'une étrange époque de folie et de honte.

ÉMILE ZOLA.

Version allemande.

ERSCHEINUNG.

So müd hinschwand es in die Nacht,
sein flehendes Lied, sein Bogenstrich;
und seufzend bin ich aufgewacht.
Wie hat er mich so sanft gemacht,
so sanft und klar
der Traum — und war
doch also trüb und feierlich.

Hoch hing der Mond; das Schneegefild
lag weit und öde um mich her,
wie meine Seele weit und leer.
Und neben mir — so kalt und wild,
so stumm und stolz wie meine Not,
als wollt' er weichen nimmermehr,
sasz starr — und wartete — der Tod.

Da kam es her, wie einst so mild,
so bang und sacht,
aus ferner Nacht;
so kummerschwer
kam seiner Geige Hauch daher,
und vor mir stand sein stilles Bild.

Der mich umflochten wie ein Band,
dasz meine Blüte nicht zerfiel
und dasz mein Herz die Sehnsucht fand,
die grosze Sehnsucht ohne Ziel :
so müd er nun, so trüb er stand,
und stand so dumpf und feierlich,
und sah nicht auf noch grüszte mich. —
nur seine Töne liesz er irr'n
und weinen durch die bleiche Flur,
und mir entgegen schaute nur
auf seiner Stirn
ein Auge hohl und rot und fahl
der tiefen Wunde dunkles Mal.

Und trüber quoll das trübe Lied,
und quoll so heisz, und wuchs und schwoll,

so heisz und woll
wie Leben, das nach Liebe glüht, —
wie Liebe, die nach Leben schreit,
nach ungenoss'ner Seligkeit,
so wehevoll,
so wühlend quoll
das strömende Lied und flutete, —
und leise, leise blutete
und strömte mit
auf seiner Stirne, rot und fahl,
der tiefen Wunde dunkles Mal.

Und müder glitt die müde Hand,
und vor mir stand
ein blasser Tag,
ein ferner blasser Jugendtag,
da dumpf im Sand
zerfallen *seine* Blüte lag,
da seine Sehnsucht *sich vergasz*
in ihrer Schwermut Uebermasz
und seiner Traurigkeiten müd
zum Ziel Er schritt, —
und lauter weinte auf das Lied,
das mahnende Lied, und flutete,
und seiner Saiten Klage schnitt
und seine Wunde blutete
und weinte mit
in meiner Seele starre Not,

als sollte ich hören ein Gebot,
als sollt' ich *fühlen*, was ich litt,
und fühlen alles Leidens *Schuld*
und alles Lebens süsze Huld, —
und also, blutend, wandt' er sich
ins bleiche Dunkel — und verblich.

Und bebend hört' ich hohl vergehn,
entfliehn das Lied, und wie so zart,
so zitternd ward
der langen Töne fernes Flehn, —
und fühlte kalt ein Rauschen wehn
und grauenschwer
die Luft sich rühren um mich her,

und wollte bebend doch ihn sehn,
sein Lauschen sehn,
der wartend sasz bei meiner Not,
und wandte mich, — da lag es kahl,
das weisze Feld : und still und fahl
zog fern von dannen — auch der Tod.

Hoch hing der Mond ; und mild und müd
hinschwand es in die leere Nacht,
das flehende Lied, —
und schwand und schied,
des toten Freundes flehendes Lied ;
und seufzend bin ich aufgewacht.

Richard Dehmel.

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Concours général de 1903

Philosophie.

Dissertation française. — Rapports de la science et de l'action.

Histoire. — Le droit de suffrage en France depuis 1789 jusqu'à l'établissement définitif du suffrage universel.

Mathématiques élémentaires.

Philosophie. — Droits et devoirs de la société.

Classe de Première (Rhétorique).

Composition française. — Le comte de Rivarol habita, du printemps de 1795 à l'automne de 1800, la villa de Hamm, à peu de distance de Hambourg. Il y recevait, selon le mot d'un de ses amis, « de très mauvaise compagnie et par ci par là de la bonne ». Dans une de ces vives improvisations qui lui étaient habituelles, le maître du logis venait, une fois de plus, de railler et de bafouer les hommes et l'esprit de la Révolution. Un des émigrés qui assistaient à cette fête s'avisa de déployer une gazette étrangère; il lut tout haut l'annonce d'une victoire des Français, et, sans dissimuler un sentiment plus fort que toutes les rancunes, il réussit à exprimer, dans ce milieu, certaines réflexions.

La Révolution, dans l'élan qui a soulevé tout un peuple avide de liberté et qui le pousse aujourd'hui à porter, par delà ses frontières, l'idée de Justice, n'a-t-elle pas sa grandeur?

Sans doute les débris jonchent le sol. Mais une vie puissante sort de ces ruines. A la France à demi déchue, pour laquelle une royauté défaillante ne pouvait plus rien, succède une France nouvelle, capable dans le présent de tous les efforts, et dans l'avenir de tous les progrès.

Les lettres elles-mêmes ne peuvent-elles pas se régénérer dans les épreuves qui ont fait tressaillir l'âme de la nation? Le goût, « fruit des beaux-arts du siècle de Louis XIV, » est assurément un héritage précieux; mais « l'énergie nouvelle qu'aura prise l'esprit national » fera sortir le « génie français du cercle des petites conventions » où il allait s'emprisonner. (Date du discours : 1797.)

Nota. — Les mots entre guillemets sont tirés d'un écrit de Champfort.

Composition latine. — *Discours de Bacon aux élèves de l'Université d'Oxford.* — Verulamius (*Bacon*) in Oxoniensi schola fingitur disserens quantum prosit plures linguas ediscere.

Præcipua argumenta ducet ex faciliore virorum litteratorum commercio operumque lectione. — Immo si plane pernoscatur dijudiceturque quidquid fiat apud exteras gentes novum, non solum doctrina sed respublica etiam paulatim in melius vertetur.

Version latine. — Depuis « Deficiet dies enumerantem » jusqu'à... « qui nostris præstiterunt ».

SÉNÈQUE, *De beneficiis*, V. 17.

Histoire. — Cromwell.

Géographie. — La Bretagne.

Classe de Seconde.

Composition française. — *Michel-Ange aux magistrats de Florence.* — Dante était mort exilé à Ravenne. Deux siècles après les Florentins demandèrent au pape Jules II que les restes du grand poète fussent rendus à sa patrie. Avant que la réponse du pape ne fût connue, Michel-Ange écrivit aux magistrats de Florence la lettre suivante :

Il félicite ses compatriotes d'avoir rendu justice au grand poète qui a été exilé pendant sa vie. Cette justice tardive lui était bien due.

Tous les citoyens doivent concourir à cette réparation accordée au génie; que le retour des restes de Dante soit une pompe triomphale; que chacun contribue à rendre ces honneurs dignes de celui à qui on les offre.

Les Florentins ont résolu d'élever à Dante un magnifique monument. Michel-Ange demande à ses compatriotes l'honneur de le construire. Il est pauvre et regrette de ne pouvoir l'élever à ses frais; mais il offre son travail et ses soins comme artiste.

Sujets proposés

Cours de Saint-Cyr.

Composition française. — *Discours.* — Le 26 mai 1840, la Chambre des députés discuta la proposition faite par le gouvernement du roi Louis-Philippe au sujet de la translation des restes de Napoléon. Lamartine, tout en approuvant le projet du gouvernement, ne put se défendre d'exprimer quelques scrupules. Admirateur du génie et des conquêtes de Napoléon, il n'a pas cependant

un enthousiasme sans souvenir ni sans prévoyance. Il ne faut pas que la France, séduite par le prestige d'une gloire inouie, oublie dix années de servitude, la volonté d'un seul homme substituée aux lois, son joug devenu si pesant que le sentiment national s'obscurcit à la fin et que l'invasion étrangère put apparaître à la patrie épuisée comme une délivrance.

(D'après Lamartine : *Discours sur la loi relative aux restes mortels de Napoléon*).

Communiqué par M. A. Monnot, professeur de Première au lycée de Moulins.

Première.

Composition française. — *Socrate à ses disciples.* — La fin de la guerre du Péloponèse fut désastreuse pour Athènes. En 405, le Lacédémonien Lysandre s'empara du Pirée et bloqua la ville qui, après une longue famine, dut se rendre et accepter une paix humiliante. Tous les bons citoyens se préoccupèrent alors de relever la patrie. Plusieurs imputaient les désastres des Athéniens à leur frivolité, à leur luxe, à leur goût immodéré pour les arts, les fêtes, les représentations théâtrales, les discussions de la tribune. Il fallait se mettre à l'école de Sparte et faire d'Athènes une cité rude, silencieuse et frugale.

Vous supposerez que plusieurs disciples de Socrate se déclarent partisans de cette réforme. Leur maître prend au contraire la défense des mœurs et des institutions d'Athènes.

Il ne veut pas qu'on chasse de la cité les poètes et les sculpteurs qui l'ont illustrée par leur génie et qui, au jour du danger, l'ont défendue de leurs bras.

Dépouillée de sa plus belle parure, la patrie serait moins chère à ses enfants et moins respectée de l'étranger.

Ce n'est pas le culte de la beauté qui énerve un peuple ; ce sont les discordes, les rivalités ambitieuses, les préoccupations intéressées.

Mieux vaut l'activité parfois turbuleute d'une libre démocratie que l'oppression muette que subissent les Spartiates.

(D'après Théodore de Banville : *Socrate et sa femme*, scène III).

Communiqué par M. Monnot, professeur au lycée de Moulins.

Composition latine. — Epistola Perillæ, Ovidii filiæ, ab Augusto imperatore implorantis pro patre veniam redeundi in patriam.

Version latine. — *Un menu rustique.*

Fercula nunc audi, nullis ornata macellis :
De Tiburtino veniet pinguissimus agro

Hædulus, et toto grege mollior, inscius herbæ,
Necdum ausus virgas humilis mordere salicti,
Qui plus lactis habet quam sanguinis; et montani
Asparagi, posito quos legit villica fuso.
Grandia præterea tortoque calentia fœno
Ova adsunt, ipsis cum matribus, et servatæ
Parte anni, quales fuerant in vitibus, uvæ;
Signinum Syriumque pirum, de corbibus isdem
Æmula Picenis, et odoris mala recentis,
Nec metuenda tibi, siccatum frigore postquam
Autumnum et crudi posuere pericula succi.
Hæc olim nostri jam luxuriosa Senatus
Cena fuit. Curius, parvo quæ legerat horto
Ipse focis brevibus ponebat oluscula, quæ nunc
Squalidus in magna fastidit compede fossor.
Sicci terga suis, rara pendentia crate,
Moris erat quondam festis servare diebus,
Ac natalicium cognatis ponere lardum,
Accedente nova, si quam dabat hostia, carne.
Cognatorum aliquis, titulo ter consulis atque
Castrorum imperiis, et dictatoris honore
Functus ad has epulas solito maturius ibat,
Erectum domito referens a monte ligonem.

Juvénal, Sat. XI, v. 64-89.

Version grecque. — *Sur la vieillesse.* — Οἱ πλεῖστοι ἡμῶν[1] ὀλοφύρονται, τὰς ἐν τῇ νεότητι ἡδονὰς ποθοῦντες καὶ ἀναμιμνησκόμενοι περί τε τἀφροδίσια καὶ περὶ πότους καὶ εὐωχίας καὶ ἄλλ' ἄττα ἃ τῶν τοιούτων ἔχεται, καὶ ἀγανακτοῦσιν ὡς μεγάλων τινῶν ἀπεστερημένοι καὶ τότε μὲν εὖ ζῶντες, νῦν δὲ οὐδὲ ζῶντες· ἔνιοι δὲ καὶ τὰς τῶν οἰκείων προπηλακίσεις τοῦ γήρως ὀδύρονται, καὶ ἐπὶ τούτῳ δὴ τὸ γῆρας ὑμνοῦσιν ὅσων κακῶν σφίσιν αἴτιον. Ἐμοὶ δὲ δοκοῦσιν οὗτοι οὐ τὸ αἴτιον αἰτιᾶσθαι. Εἰ γὰρ ἦν τοῦτ' αἴτιον, κἂν ἐγὼ τὰ αὐτὰ ταῦτα ἐπεπόνθη ἕνεκά γε γήρως καὶ οἱ ἄλλοι πάντες ὅσοι ἐνταῦθα ἦλθον ἡλικίας. Νῦν δ' ἔγωγε ἤδη ἐντετύχηκα οὐχ οὕτως ἔχουσι καὶ ἄλλοις καὶ δὴ καὶ Σοφοκλεῖ ποτε τῷ ποιητῇ παρεγενόμην ἐρωτωμένῳ ὑπό τινος· « Πῶς, ἔφη, ὦ Σοφόκλεις, ἔχεις πρὸς τἀφροδίσια; » Καὶ ὅς· « Εὐφήμει, ἔφη, ὦ ἄνθρωπε· ἀσμεναίτατα μέντοι αὐτὰ ἀπέφυγον, ὥσπερ λυττῶντά τινα καὶ ἄγριον δεσπότην ἀποφυγών[2]. » Εὖ οὖν μοι καὶ τότε ἔδοξεν ἐκεῖνος εἰπεῖν καὶ νῦν

οὐχ ἧττον. Παντάπασι γὰρ τῶν γε τοιούτων ἐν τῷ γήρᾳ πολλὴ εἰρήνη γίγνεται καὶ ἐλευθερία, ἐπειδὰν αἱ ἐπιθυμίαι παύσωνται κατατείνουσαι καὶ χαλάσωσι. Ἀλλὰ καὶ τούτων πέρι καὶ τῶν γε πρὸς τοὺς οἰκείους μία τις αἰτία ἐστίν, οὐ τὸ γῆρας, ἀλλ' ὁ τρόπος τῶν ἀνθρώπων. Ἂν μὲν γὰρ κόσμιοι καὶ εὔκολοι ὦσι, καὶ τὸ γῆρας μετρίως ἐστὶν ἐπίπονον· εἰ δὲ μή, καὶ γῆρας καὶ νεότης χαλεπὴ τῷ τοιούτῳ ξυμβαίνει[3].

PLATON, *République*, I.

1. L'auteur du récit et d'autres vieillards comme lui. — 2. « Di meliora ! inquit; libenter vero istinc sicut ab domino agresti ac furioso profugi. Cicéron, *de Senectute*, 47. — 3. Sæpe interfui querelis æqualium meorum,... quæ C. Salinator, quæ Sp. Albinus, homines consulares, nostri fere æquales, deplorare solebant, tum quod voluptatibus carerent, sine quibus vitam nullam putarent, tum quod spernerentur ab iis a quibus essent coli soliti. Qui mihi non id videbantur accusare quod esset accusandum. Nam si id culpa senectutis accideret, eadem mihi usu venirent reliquisque omnibus majoribus natu, quorum ego multorum cognovi senectutem sine querela, qui se et libidinum vinculis laxatos esse non moleste ferrent nec a suis despicerentur. Sed omnium istius modi querelarum in moribus est culpa, non in ætate. Moderati enim et nec difficiles nec inhumani senes tolerabilem senectutem agunt, importunitas autem et inhumanitas omni ætati molesta est. Cic., *de Senect.*, 7.

Seconde.

Composition française. — Vous connaissez la pièce de vers adressée par Malherbe à Du Périer pour le consoler de la mort de sa fille. Vous en rapprocherez le sonnet que Molière écrivit pour La Mothe le Vayer à l'occasion de la mort de son fils. — Vous montrerez, par une analyse détaillée, l'intention de chacun des deux poètes et vous vous demanderez si l'approbation émue que donne Molière aux larmes de son ami n'est pas plus *consolante* que la « Consolation » toute raisonnable de Malherbe [1].

Communiqué par M. P. PASQUIER, professeur au lycée de Dijon.

Thème latin. — Comme Cicéron est un des premiers auteurs qui commencent l'instruction de la jeunesse, et que l'on a ordinairement moins d'estime pour ceux avec qui l'on est familier, il arrive souvent qu'on en quitte la lecture après le premier âge de la vie. Je ne m'étonne pas que ceux qui n'ont aucun goût pour les lettres, se comportent de cette manière, et qu'abandonnant tous les livres, dès qu'ils sont sortis des écoles publiques, ils renoncent aussi aux ouvrages de ce grand orateur. Mais ce qui me surprend, c'est que des personnes qui se donnent pour gens de lettres, fassent

1. Lire dans Cahen, *Prose*, p. 342, *Note*, le petit conte de Voltaire qui tend à prouver l'impuissance de la raison à panser les plaies du cœur.

la même chose, et que la plupart se livrent à des lectures peu solides, et qui ne leur plaisent que parce qu'elles sont nouvelles pour eux. Cependant ceux qui ont le plus de discernement, après avoir promené quelque temps leur curiosité sur les ouvrages de plusieurs auteurs, reviennent à celui-ci. Ils s'y arrêtent alors avec plaisir, et le chérissent d'autant plus, que la comparaison qu'ils en font avec les autres écrivains, leur fait connaître davantage la supériorité de son mérite. Semblables à ces hommes qui, étant nés dans un pays heureux, se sont laissés entraîner à la passion des voyages, et qui, revenus chez eux, ne trouvent rien de plus agréable que leur patrie.

ROLLIN.

Corrigé.

Cum adolescentibus instituendis primus omnium scriptorum inter manus tradatur Tullius, et minori pretio esse soleant illi quibus familiariter utimur, sæpe fit ut, elapsa primæva ætate, jam non illum amplius legamus. Non miror equidem sic se gerere homines litterarum nequaquam studiosos, et omnibus, cum e publicis scholis evolarunt, libris omissis, præstantissimi oratoris operibus vale quoque dicere. Illud vero mihi mirum accidit, quod viri se litteratos profitentes, idem faciant, ut plerique in legendis tempus terant parum gravibus scriptis, et ideo tantum placentibus, quod ipsis nova sint. Attamen qui sano maxime pollent judicio, postquam nova videndi studio aliquandiu per plurimos scriptores evagati sunt, ad hunc reversi, tum libentissime immorantur, et eo magis illum diligunt, quod, instituta ejus cum aliis auctoribus comparatione, excellentis viri virtutes melius intelligant. Illis haud absimiles qui, in felici nati regione, postquam peregrinandi studio abrepti erraverunt, domum reversi, patriam suam ceteris omnibus locis habent jucundiorem.

D.

Version grecque.— *Un tyran ne vit jamais en paix.* — Τοῖς μὲν ἰδιώταις, ἂν[1] μὴ ἡ πόλις αὐτῶν κοινὸν πόλεμον πολεμῇ, ἔξεστιν ὅποι ἂν βούλωνται πορεύεσθαι μηδὲν φοβουμένους μή τις αὐτοὺς ἀποκτείνῃ, οἱ δὲ τύραννοι πάντες πανταχῇ ὡς διὰ πολεμίας[2] πορεύονται· αὐτοί τε γοῦν ὡπλισμένοι οἴονται ἀνάγκην εἶναι διάγειν καὶ ἄλλους ὁπλοφόρους[3] ἀεὶ συμπεριάγεσθαι. Ἔπειτα δὲ οἱ μὲν ἰδιῶται, ἐὰν καὶ στρατεύωνταί που εἰς πολεμίαν[2], ἀλλ' οὖν[4] ἐπειδάν γε ἔλθωσιν οἴκαδε, ἀσφάλειαν σφίσιν ἡγοῦνται εἶναι, οἱ δὲ τύραννοι, ἐπειδὰν εἰς τὴν ἑαυτῶν πόλιν ἀφίκωνται, τότε ἐν πλείστοις πολεμίοις ἴσασιν ὄντες. Ἐὰν δὲ δὴ καὶ ἄλλοι στρατεύωσιν εἰς τὴν πόλιν κρείττονες,

ἐὰν ἔξω τοῦ τείχους ὄντες οἱ ἥττονες ἐν κινδύνῳ δοκῶσιν εἶναι, ἀλλ' ἐπειδάν γε εἴσω τοῦ ἐρύματος ἔλθωσιν, ἐν ἀσφαλείᾳ πάντες νομίζουσι καθεστάναι, ὁ δὲ τύραννος, οὐδ' ἐπειδὰν εἴσω τῆς οἰκίας παρέλθῃ ἐν ἀκινδύνῳ ἐστίν, ἀλλ' ἐνταῦθα δὴ καὶ μάλιστα φυλακτέον οἴεται εἶναι...

XÉNOPHON, *Hiéron*, chap. II.

1. Ἄν = ἐάν. — 2. Πολεμίας, sous-entendu χώρας. — 3. Ὁπλοφόρους, leurs satellites. — 4. Ἀλλ' οὖν, proprement : toujours est-il que.

Thème grec. — Les dieux n'accordent rien aux hommes sans travail et sans soin : si tu veux que les dieux te soient propices, révère les dieux; si tu veux que tes amis te chérissent, fais du bien à tes amis; si tu désires qu'une cité t'honore, rends service à cette cité; si tu veux que la terre te donne ses fruits en abondance, cultive la terre; si tu crois devoir t'enrichir par l'élevage des troupeaux, prends soin des troupeaux; si tu aspires à grandir par la guerre, si tu veux affranchir tes amis et asservir tes ennemis, étudie l'art de la guerre auprès de ceux qui le possèdent et exerce-toi à le pratiquer; si tu veux être fort par le corps, habitue ton corps à se soumettre à la raison et assouplis-le par les travaux et les sueurs.

(D'après XÉNOPHON, *Entretiens mémorables de Socrate*, II, I, 28.)

Traduction.

Οὐδὲν ἄνευ πόνου καὶ ἐπιμελείας θεοὶ διδόασιν ἀνθρώποις· ἀλλ' εἴτε τοὺς θεοὺς ἵλεως εἶναί σοι βούλει, θεραπευτέον τοὺς θεούς· εἴτε ὑπὸ φίλων ἐθέλεις ἀγαπᾶσθαι, τοὺς φίλους εὐεργετητέον· εἴτε ὑπό τινος πόλεως ἐπιθυμεῖς τιμᾶσθαι, τὴν πόλιν ὠφελητέον· εἴτε τὴν γῆν φέρειν σοι βούλει καρποὺς ἀφθόνους, τὴν γῆν θεραπευτέον· εἴτε ἀπὸ βοσκημάτων οἴει δεῖν πλουτίζεσθαι, τῶν βοσκημάτων ἐπιμελητέον· εἴτε διὰ πολέμου ὁρμᾷς αὔξεσθαι καὶ βούλει τούς τε φίλους ἐλευθεροῦν καὶ τοὺς ἐχθροὺς χειροῦσθαι, τὰς πολεμικὰς τέχνας παρὰ τῶν ἐπισταμένων μαθητέον, καὶ ὅπως αὐταῖς δεῖ χρῆσθαι ἀσκητέον· εἰ δὲ καὶ τῷ σώματι βούλει δυνατὸς εἶναι, τῇ γνώμῃ ὑπηρετεῖν ἐθιστέον τὸ σῶμα καὶ γυμναστέον σὺν πόνοις καὶ ἱδρῶτι.

Troisième.

Composition française. — Commenter et confirmer par des observations personnelles ce passage d'Anatole France (*Le livre de mon ami*, p. 161) :

« Rien ne vaut la rue pour faire comprendre à un enfant la machine sociale. Il faut qu'il ait vu, au matin, les laitières, les

porteurs d'eau, les charbonniers; il faut qu'il ait examiné les boutiques de l'épicier, du charcutier et du marchand de vin; il faut qu'il ait vu passer les régiments, musique en tête; il faut enfin qu'il ait humé l'air de la rue, pour sentir que la loi du travail est divine, et qu'il faut que chacun fasse sa tâche en ce monde. »

Communiqué par M. P. PASQUIER, professeur au lycée de Dijon.

Version latine. — *Le poète célèbre la fête des Ambarvales* [1].

Quisquis adest faveat; fruges lustramus et agros,
Ritus ut a prisco traditus exstat avo.
Bacche, veni, dulcisque tuis e cornibus uva
Pendeat; et spicis tempora cinge, Ceres.
Luce sacra requiescat humus, requiescat arator,
Et grave, suspenso vomere, cesset opus.
Solvite vincla jugis; nunc ad præsepia debent
Plena coronato stare boves capite.
Omnia sint operata deo; non audeat ulla
Lanificam pensis imposuisse manum.
Casta placent Superis; pura cum veste venite,
Et manibus puris sumite fontis aquam.
Cernite, fulgentes ut eat sacer agnus ad aras,
Vinctaque post olea candida turba comas.
Di patrii, purgamus agros, purgamus agrestes,
Vos mala de nostris pellite limitibus;
Neu seges eludat messem fallacibus herbis,
Neu timeat celeres tardior agna lupos.
Eventura precor. Viden ut felicibus extis
Significet placidos nuntia fibra deos?
Nunc mihi fumosos veteris proferte Falernos
Consulis, et Chio solvite vincla cado.
Ludite; jam Nox jungit equos, currumque sequuntur
Matris lascivo sidera fulva choro.
Postque venit tacitus furvis circumdatus alis
Somnus, et incerto somnia nigra pede.

TIBULLE, livre II, élégie I.

Thème latin. — La Hollande est le pays de l'univers qui devrait inspirer le plus d'attachement à ses habitants. En effet, quels sentiments de patriotisme ne devrait-on pas attendre d'un peuple qui peut se dire à lui-même: « Cette terre que j'habite, c'est moi qui l'ai rendue féconde, c'est moi qui l'ai embellie, c'est moi qui l'ai

1. La fête des Ambarvales se célébrait à la fin d'avril; une procession parcourait les champs (*amb*, *arva*) pour les purifier et appeler la protection de Bacchus et de Cérès. Elle présentait quelque analogie avec notre cérémonie des *Rogations*, si poétiquement décrite dans une page connue de Chateaubriand.

créée. Cette mer menaçante qui couvrait nos campagnes, se brise contre les digues puissantes que j'ai opposées à sa fureur. J'ai purifié cet air que des eaux croupissantes remplissaient de vapeurs malfaisantes et empoisonnées. C'est par moi que des villes superbes pressent la vase et le limon où flottait l'Océan. Les héritages des autres peuples ne sont que des possessions que l'homme dispute à l'homme ; celui que je laisserai à mes enfants, je l'ai arraché aux éléments conjurés contre ma demeure, et j'en suis resté le maître. L'air, la terre, le gouvernement, la liberté, tout est ici mon ouvrage. Je jouis de la gloire du passé, et lorsque je porte mes regards sur l'avenir, je vois avec plaisir que mes cendres reposeront tranquillement dans les mêmes lieux où mes pères voyaient se former des tempêtes ! »

RAYNAL.

Corrigé.

Ex omnibus orbis regionibus ea est Batavia cujus amantissimi esse deberent sui incolæ. Et vero quantus patriæ amor ab eo populo sperandus esset qui secum potest ita loqui : « Quam incolo terram, hanc ego fecundam feci, ego exornavi, ego e nihilo eduxi. Minax illud mare nostris agris antea superfusum validis molibus quas illi furenti opposui illisum frangitur. Hunc aeris halitum purgavi quem noxiis pestilentibus que vaporibus aquæ stagnantes inficiebant. Per me splendidissimæ urbes limo et cœno superincumbunt ubi fluctuabat Oceanus. Nihil aliud sunt aliorum hereditates populorum quam bona de quorum possessione homo cum homine contendit. Quam meis tradam posteris hereditatem, hanc naturæ adversus meam sedem conjuratæ eripui, et ea victor potitus sum. Cæli temperiem, terram, reipublicæ regimen, libertatem, omnia hic ego procreavi. Gloria præteriti perfruor, et futuro prospicienti mihi illud gratum animo succurrit, meos cineres iisdem locis, quibus videbant patres mei glomerari procellas, placide quieturos!

D.

Version grecque. — *Maximes attribuées aux Sept Sages.*

Αἱ μὲν ἡδοναὶ θνηταί, αἱ δ' ἀρεταὶ ἀθάνατοι.

Τῶν μὲν ἀγρίων θηρίων κάκιστον ὁ τύραννος, τῶν δὲ ἡμέρων ὁ κόλαξ.

Παίζειν δεῖ, ὅπως σπουδάσῃς.

Μὴ πᾶσι πίστευε[1].

Τῷ δυστυχοῦντι μὴ ἐπιγέλα[2].

Ἡ γλῶσσά σου μὴ προτρεχέτω τοῦ νοῦ.

Ὃ σὺ μισεῖς, ἑτέρῳ μὴ ποιήσῃς[3].

Ὁ πολλοῖς φοβερὸς ὢν πολλοὺς φοβείσθω[4].

Ἄρχεσθαι μαθὼν, ἄρχειν ἐπιστήσῃ.

Οἵους ἂν ἐράνους ἐνέγκῃς τοῖς γονεῦσι, τοιούτους αὐτὸς ἐν τῷ γήρᾳ παρὰ τῶν τέκνων προσδέχου.

1. Conf. *Cui fidas vide.* — 2. Conf. Lafontaine : Il ne se faut jamais moquer des misérables. — 3. Conf. *Quod tibi fieri non vis, alteri ne feceris.* — 4. Conf. Laberius : *Necesse est multos timeat quem multi timent.*

Quatrième.

Thème latin. — Celui qui a souvent mérité d'être puni, évitera certainement de l'être à l'avenir, parce que personne ne se plaît à se rendre malheureux; mais nul sentiment d'honneur ne dirigera sa façon d'agir. Il fera comme certains animaux qui, lorsqu'on les a frappés dans une maison, n'osent plus y rentrer, craignant le bâton dont une main vigilante les menace. Malheureux ceux que les punitions ont dégradés à ce point, et qui ne sont pas même dignes qu'on les plaigne !

Celui qui a mérité d'être loué, est par cela engagé à bien faire. Il peut se faire qu'il fasse une faute ; mais il mérite d'être excusé pour une première erreur, surtout si elle est légère. Mais s'il persévère dans sa conduite répréhensible, alors il méritera que nous sévissions contre lui plus que contre tout autre, puisque, oubliant ce qu'il nous doit, il nous force à nous souvenir que nous l'avons ménagé trop longtemps.

Corrigé.

Qui sæpe dignus fuit ut puniretur, is sane in futurum cavebit ne puniatur, quia nemo sese ultro miserum facit, sed nullo sensu honesto dirigitur talia agens. Faciet, quod bestiæ quædam faciunt, quæ ubi in domo quadam accepere plagas, jam non audent in eam regredi, metu fustis, quem intentat vigilans manus. Infelices eos, quos pœnæ eo usque hebetaverunt, qui ne digni quidem sunt quorum nos misereat !

Qui dignus se præstitit ut laudaretur, ideo incitatur ab bene agendum. Fieri potest ut peccet, sed dignus est qui, primi erroris tenuis præsertim, absolvatur. Si vero in mala ratione agendi perseverabit, tum dignus erit in quem sæviamus graviore modo quam in quemlibet alium, cum eorum immemor quæ nobis debet, nos cogat recordari eum a nobis diutius indulgenter fuisse habitum.

D.

Version latine. — *Une tempête assaille l'armée d'Annibal au passage des Apennins.* — Transeuntem [Hannibalem] Apenninum atrox adorta est tempestas. Vento mixtus imber, cum ferretur in ipsa ora, jam militum spiritum includebat, nec reciprocare animam

sinebat. Tum ingenti sono cælum strepere, et inter horrendos fragores micare ignes; capti auribus et oculis omnes metu torpere. Tandem effuso imbre, ipso illo quo deprensi erant loco castra ponere necessarium visum est. Id vero durissimi laboris initium fuit : nam tentoria nec explicare nec statuere poterant, nec quæ statuta essent manebant, omnia perscindente vento et rapiente. Tanta vis frigoris insecuta est, ut, torpentibus rigore nervis, vix flectere artus possent. Biduum eo loco velut obsessi mansere; multi homines, multa jumenta, elephanti quoque septem absumpti fuerunt.

D'après Tite-Live, livre XXI, chap. LVIII.

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Éducation, pédagogie. — I. Les éducateurs ne cessent de proclamer qu'il faut, avant tout, respecter l'individualité de l'élève, source de tout bien. Dans quelle mesure le professeur vous paraît-il pouvoir concilier cette culture de l'individualité et la bonne discipline intellectuelle et morale d'une classe; en luttant contre quelles tendances de sa propre personnalité y parviendra-t-il?

II. « Les femmes, a dit Mme de Maintenon, ne savent jamais qu'à demi et le peu qu'elles savent les rend fières, dédaigneuses, causeuses et dégoûtées des choses solides. » Que trouvez-vous de justifié et de trop sévère dans ce jugement?

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Il est de bon ton parmi les élèves. et même dans la société, d'être fier de son intelligence et de rougir quelque peu de sa mémoire — Pourquoi? Montrer les services extraordinaires que nous rend la mémoire et comment elle est la condition absolue de tout progrès.

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — De l'amour de la Parure. — Ses effets; ses dangers.

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Votre jeune sœur a été punie pour sa gourmandise : Montrez-lui ce qu'il y a de grossier et de pernicieux dans ce défaut.

Viennent de paraître :

Pages choisies de René Bazin, avec une Introduction par D. METTERLÉ : *En Province. — Croquis de France et d'Orient. — À l'Aventure. — Sicile. — Les Italiens d'aujourd'hui. — Terre d'Espagne. — Ma tante Giron. — Une tache d'encre. — Les Oberlé. — Donatienne, etc.* Un volume in-18 jésus, broché, 3 fr. 50; relié toile........ 4 fr.

Pages choisies de Voltaire, avec une Introduction par FRANCISQUE VIAL : *Poésies diverses. — Théâtre. — Contes et Romans. — Histoire. — Critique littéraire. — Philosophie. — Religion. — Morale. — Politique. — La Tolérance humanitaire.* Un volume in-18 jésus, broché, 3 fr. 50; relié toile........ 4 fr.

Études critiques. *Le texte des « Tragiques » d'Agrippa d'Aubigné. — Établissement d'un texte critique de l'« Entretien de Pascal avec M. de Saci ». — Le « Paradoxe sur le Comédien » est-il de Diderot ? — Un fragment inconnu d'André Chénier. — Chateaubriand en Amérique. — Vérité et fiction,* par JOSEPH BÉDIER. Un volume in-18 jésus, broché........ 4 fr.

La Séparation de l'Église et de l'État en 1794. Introduction à l'Histoire religieuse de la Révolution française : *La religion au XVIIIe siècle. — La question religieuse dans les Cahiers. — Impossibilité de séparer l'État de l'Église en 1790. — Le bref Quod aliquantum. — La nouvelle évolution. — La déchristianisation. — Le 2e Sans-culottide de l'an II, etc.,* par EDME CHAMPION. Un volume in-18 jésus, broché........ 3 fr. 50

L'Anarchisme aux États-Unis, par PAUL GHIO. Un volume in-18 jésus, broché........ 3 fr. 50

Du même auteur, précédemment paru :

Notes sur l'Italie contemporaine. 1 vol. in-18, broché........ 3 fr.

Le Japon d'aujourd'hui, *Études sociales,* par G. WEULERSSE. Un volume in-18 jésus, broché........ 4 fr.

Du même auteur, précédemment paru :

Chine ancienne et nouvelle. 1 vol. in-18, broché........ 4 fr.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

N° 10 — Douzième année. 15 Décembre 1903.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Administration
Préparation aux Examens et Concours, lettres et langues vivantes
Devoirs de classe — Bibliographie



Librairie Armand Colin
5, rue de Mézières, Paris, 6e

La *Revue* paraît le 15 du mois. — UN AN, *de chaque mois :* France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Ce numéro renferme les titre, table et couverture du Tome II de la 12e année.

Examens et Concours

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES (**Concours de 1904**).

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

SUJETS PROPOSÉS

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, *5, rue de Mézières, Paris.*

La **Revue**, paraissant le 15 de chaque mois, ne peut publier les notes et communications qui lui parviennent après le 25 du mois précédent.

Revue universitaire

AGRÉGATION DES LETTRES

CONCOURS DE 1903

Rapport du Président du Jury[1].

MONSIEUR LE MINISTRE,

J'ai l'honneur de vous adresser, au nom du jury d'agrégation des lettres, le rapport d'usage sur le concours qui vient de se terminer.

Douze places d'agrégés étaient mises au concours. Cent-six candidats se sont fait inscrire ; quatre-vingt-quatorze ont pris part à la première épreuve écrite ; quatre-vingt-onze seulement ont persisté jusqu'à la dernière.

Comme tous les ans, figuraient dans ce nombre beaucoup d'admissibles. Il y a lieu de remarquer, une fois de plus, à ce sujet, combien est devenu difficile ce concours, dans lequel il s'agit, non pas seulement de faire preuve d'un certain ensemble de qualités et de connaissances, mais de prendre l'avantage sur des concurrents déjà éprouvés.

D'une manière générale, les résultats obtenus ont été satisfaisants et quelque peu supérieurs à ceux des années précédentes. En les analysant dans le détail, épreuve par

1. Le jury était ainsi composé : M. Maurice CROISET, membre de l'Institut, *président ;* M. HÉMON, inspecteur général de l'Instruction publique, *vice-président ;* MM. CHABERT, professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble ; GOELZER, maître de conférences à l'École normale supérieure ; René PICHON, professeur de rhétorique supérieure au lycée Henri IV.

épreuve, j'essaierai de grouper les observations les plus importantes auxquelles chaque partie de l'examen a donné lieu.

Épreuves écrites.

Composition française. — Le sujet de la composition française, relatif à une partie de l'*Histoire de France* de Michelet qui figurait au programme[1], avait été choisi de telle façon que les candidats eussent à y faire preuve, non seulement de connaissances littéraires et d'un certain art de composer, mais de réflexion personnelle et même de quelques qualités philosophiques.

La meilleure copie, notée 9 1/2 (le maximum étant 12), se distingue surtout par des qualités de maturité qui, du reste, ont valu à son auteur le premier rang dans l'ensemble des épreuves. Le sujet y est bien compris et embrassé dans toute son étendue ; le développement est égal et solide d'un bout à l'autre. La note eût été supérieure, sans quelques négligences de forme et quelques longueurs.

Sept copies, inférieures de peu, ont mérité la note 9. Dans toutes, les parties essentielles du sujet ont été bien aperçues; il y a des inégalités soit dans la forme, soit dans la valeur des idées secondaires, soit dans la proportion et l'ordonnance du développement. Onze candidats ont été classés entre 8 3/4 et 8 ; vingt et un, entre 7 3/4 et 7 ; onze entre 6 3/4 et 6. Parmi les quarante-deux autres copies, on en compte encore dix-huit qui ont approché de cette note (de 5 3/4 à 5), et vingt-quatre seulement qui doivent être considérées comme médiocres ou faibles (de 4 3/4 à 2).

L'ensemble de l'épreuve a permis de constater que tous les candidats avaient étudié le chapitre de Michelet et connaissaient, dans une certaine mesure au moins, son œuvre historique. Si l'on excepte les derniers, une dizaine environ, il n'y en a guère non plus auxquels ait manqué totalement l'art de la composition et de l'expression. Ce qui a fait défaut plus souvent, c'est une étude assez approfondie

1. « Expliquer pourquoi Michelet a placé au début de son histoire le tableau de la France, et montrer quels rapports existent entre sa conception de la géographie et sa conception de l'histoire. »

de la question; c'est aussi un souci plus sévère du style, une attention plus vigilante à éviter les négligences, les lourdeurs, les redites, les mots superflus, les expressions banales ou vagues qui ne mettent pas la pensée en valeur.

La question posée, bien que visant à la fois la conception de l'histoire et celle de la géographie chez Michelet, ainsi que la place attribuée par lui au tableau de la France, n'était double qu'en apparence : car on ne pouvait rendre compte de la place qu'occupe ce tableau dans l'ouvrage de Michelet sans définir sa conception de la géographie et en même temps sa conception de l'histoire. Pour lui, l'histoire de la France est celle d'une personnalité morale, dont il raconte la naissance et le développement. Cette personnalité, telle qu'il se la représente, n'apparaît vraiment qu'au sortir des temps anarchiques et confus où semble dominer le fatalisme de la race et du sol. C'est donc aussi à l'issue de cette première période qu'il place son tableau de la patrie. Il veut montrer à ce moment de quels éléments elle s'est faite et comment elle les a mélangés et fondus dans son admirable unité, à partir du jour où, prenant conscience d'elle-même et de sa destinée, elle s'est organisée par un libre effort de sa volonté. Là est pour lui comme le point de rencontre du fatalisme et de la liberté. D'ailleurs, entre ces deux choses, il n'y a point dans sa pensée antinomie profonde et insoluble. Sa géographie, en effet, n'est pas une pure description du sol ni la reconnaissance d'une force aveugle inhérente à sa conformation. Chaque province est pour lui un être vivant. Dès le début de son récit, il la voit d'avance, à travers toute sa vie future, caractérisée par ses œuvres, son art, sa littérature, ses mœurs, et, s'il en note les particularités physiques, c'est pour y saisir certains rapports avec ses caractères historiques. Sa géographie est donc en réalité toute faite de symbole et d'histoire : ou plutôt, c'est sous une autre forme, une histoire encore, mais condensée en descriptions pittoresques. Et par conséquent histoire et géographie, dans son œuvre, se pénètrent mutuellement.

Approfondir et développer ces idées était chose essentielle. Ce simple sommaire est donc la critique des candidats qui ont cru répondre à la question posée en se bornant à louer les mérites pittoresques de Michelet ou à

l'apprécier comme « poète ». Pour que le sujet fût vraiment traité, il était indispensable d'aller plus au fond des choses et de dégager une pensée qui a bien pu varier, à certains égards, de 1833 à 1869, sous l'action de diverses causes, mais qui, en somme, est restée à peu près identique en son fond.

Ajoutons qu'il était surtout bien imprudent de vouloir, comme quelques-uns ont cru devoir le faire, imiter Michelet en parlant de lui, et composer dans un style plus ou moins poétique une dissertation qui devait être avant tout critique. On ne saurait trop répéter que le style de la composition française doit être simple, ferme et clair, comme l'enseignement d'un bon maître.

Composition latine. — Le sujet de la composition latine était la discussion du jugement bien connu et fort controversé de Quintilien sur les *Contiones* de Tite-Live[1].

Nul candidat ne pouvait avoir étudié le livre premier des *Histoires*, inscrit au programme, sans s'être fait une opinion sur l'éloge, assez surprenant au premier abord, que le critique décerne à l'historien : « Omnia quæ dicuntur cum rebus tum personis accommodata sunt. » Bien entendu, il ne s'agissait ni de condamner ni d'approuver sans réserves : il fallait avant tout essayer de comprendre et d'expliquer ; il fallait se rendre compte de l'état d'esprit de Quintilien, mais surtout de celui de Tite-Live lui-même, de sa conception de l'histoire, des exigences ou des influences qu'il subissait, et ne rechercher qu'en second lieu ce que nous devons en penser. Cette dernière partie, d'ailleurs, n'était pas moins nécessaire que la première, la critique personnelle étant ici le complément indispensable de l'explication historique.

D'une façon générale, il y a eu progrès sur l'épreuve correspondante de 1902. Si les meilleures copies sont seulement égales en mérite à celles de l'an dernier, la moyenne est un peu plus élevée, et les dernières sont certainement moins mauvaises.

Une composition, vraiment bonne de tout point, a mérité

1. « Qui fieri potuit ut T. Livii contiones Quintilianus ideo laudaverit quia prorsus *omnia quæ dicuntur cum rebus tum personis accommodata sunt ?* » (Instit. Or., X, 1, 101).

9 1/2, le maximum étant 12. Elle se distingue à la fois par la connaissance du sujet, la justesse et la fermeté des pensées, le bon ordre des développements et la qualité de la langue. Les suivantes, avec 8 1/2, 8, 7 3/4, sont encore dignes d'éloges. Sept ont obtenu des notes variant de 7 1/2 à 7. Enfin, les vingt suivantes sont cotées de 6 3/4 à 6 1/4. Au total, trente et une copies, sur quatre-vingt-douze, sont supérieures à 6, c'est-à-dire à la moyenne passable. Certains de ces candidats semblent capables de penser en latin ; en tout cas, ils sont en état d'écrire très convenablement en cette langue. Parmi les autres, la grande majorité se classe entre 6 et 4. Deux copies seulement, au lieu de vingt en 1902, ont été notées au-dessous de 2. Il y a lieu d'espérer qu'on ne verra plus, comme par le passé, reparaître à l'agrégation des lettres des compositions dont il semblait étrange que les auteurs eussent été jamais reçus licenciés.

Les critiques les plus essentielles à signaler, relativement aux copies médiocres, portent à la fois sur le fond et sur la forme. La plupart des candidats qui n'ont pas atteint la moyenne manquaient d'une préparation suffisante; beaucoup d'entre eux semblaient ne connaître de Tite-Live que le livre porté au programme de cette année; une vingtaine même n'avaient, au sujet de leur auteur, que des idées trop vagues, insuffisantes pour traiter avec la sûreté désirable un sujet en somme assez délicat. On est surpris que des licenciés ès lettres n'aient pas eu dans la mémoire un assez grand nombre de discours de Tite-Live, en dehors de ceux qu'ils venaient d'étudier, pour être en état d'appuyer leurs jugements sur des souvenirs précis et des rapprochements appropriés. C'est ce défaut de l'éducation antérieure qui explique certains manques de mesure et certaines défaillances du goût.

Quant à la forme, elle semble dénoter qu'on s'est exercé plus régulièrement à écrire en latin. Le jury a noté moins de gallicismes, moins de fautes d'orthographe, moins d'incorrections de toute nature. Le vocabulaire est ordinairement passable, l'expression claire et nette. C'est surtout par la monotonie des constructions, par la raideur et la gaucherie des tours, que se trahit l'inexpérience chez beaucoup de concurrents.

En définitive, l'ensemble de cette épreuve est de nature à

atténuer les inquiétudes qui ont été exprimées antérieurement. Il semble qu'il y ait eu, cette fois, chez beaucoup de concurrents, un désir sérieux de suppléer à ce que leur éducation classique a dû avoir de défectueux, et, quelle que soit la difficulté de cette tentative, on constate avec plaisir que leurs efforts soutenus ne sont pas infructueux.

Composition de grammaire et exercices de prosodie et de métrique [1]. — Quatre-vingt-onze candidats ont fait la composition. Deux copies sont vraiment bonnes (note 9); seize sont presque bonnes ou assez bonnes (une a la note 7 3/4, deux ont 7 1/2, trois 7, quatre 6 1/2, six ont la note 6); vingt-deux candidats dépassent plus ou moins la moyenne, six ont été jugés passables, onze presque passables, trente-trois médiocres, une seule copie est mauvaise.

Le résultat, dans cette partie aussi, est donc vraiment satisfaisant, et il y a progrès sur l'an dernier. Ce progrès tient d'une part à ce que la prosodie était mieux sue, et, d'autre part, à ce que les candidats, suivant les conseils qui leur ont été plusieurs fois donnés, ont cherché à mettre plus d'ordre dans leurs idées, à mieux choisir les faits intéressants, bref à faire œuvre critique et littéraire.

Peu de compositions sont décousues ou confuses. Une quinzaine de candidats seulement, mal instruits encore de la véritable nature de cette épreuve, se sont contentés de faire, à propos des textes indiqués, une sorte d'analyse grammaticale, le plus souvent puérile, ou de jeter sur le papier quelques notes brèves et sans suite, comme s'il s'agissait simplement de signaler, et non d'expliquer, les particularités de langue, de syntaxe ou de style, qui se rencontrent dans les passages donnés.

Mais cette erreur, on peut le dire, est exceptionnelle cette

1. I. Étudier la langue, la syntaxe et le style des morceaux suivants : 1. Aristophane, *Nuées*, v. 323-331 ; 2. Racine, *Bajazet*, acte II, sc. v, v. 733-748.

II. Étudier la syntaxe de cette phrase de T.-Live (I, 17, 7) : Fremere deinde plebs multiplicatam servitutem, centum pro uno dominos factos ; nec ultra nisi regem et ab ipsis creatum videbantur passuri.

III. Étudier la versification du morceau de Racine proposé ci-dessus.

IV. Marquer la quantité sur tous les mots du passage de Tite-Live proposé ci-dessus, et exposer méthodiquement les règles qui la déterminent. On considérera les mots isolément.

année, et il convient de reconnaître plutôt les progrès réalisés. Incontestablement, les candidats ont travaillé en vue de cette épreuve, et non contents d'acquérir les connaissances indispensables, ils se sont appliqués aussi à perfectionner la méthode dont ils auront à user dans l'enseignement. Si le nombre des bonnes notes n'est pas plus grand, cela tient surtout à ce que, dans une rédaction hâtive, les développements sont parfois hors de proportion avec l'importance des questions traitées. C'est là le défaut le plus sensible de la composition ; car, au fond, il est juste de reconnaître que le plus grand nombre des candidats ont fait preuve d'un réel savoir grammatical.

VERSION LATINE[1]. — Les deux dernières épreuves écrites, version latine et thème grec, ont été relativement moins satisfaisantes.

Le texte de la version, tiré de Quintilien, n'offrait que peu de difficultés. Le fond des idées, composé de ces remarques de psychologie et de pédagogie qui doivent être familières à de futurs professeurs, ne contenait ni allusions historiques ni détails techniques susceptibles d'embarrasser les candidats. Quant à la forme, sans être peut-être aussi claire et aussi simple qu'elle l'est — ou qu'elle passe pour l'être — dans les écrits de Cicéron, elle ne présentait pourtant rien de subtil ni d'obscur. Bref, pour bien traduire cette page, il ne fallait qu'une connaissance moyenne du latin, de l'attention et de la logique.

Néanmoins, il y a peu de copies vraiment distinguées. Deux ont obtenu 7, et une 6 3/4. Au-dessous se placent treize copies à peu près bonnes (de 6 1/2 à 6) ; puis trente-neuf, qui sont entre assez bien et passable (5 3/4 à 5); les vingt suivantes s'échelonnent de 4 3/4 à 4. Viennent enfin douze copies réellement médiocres (de 3 3/4 à 2 1/2) et quatre tout à fait mauvaises (au-dessous de 2).

Ce n'est pas qu'on ait relevé dans cette composition beaucoup de contresens proprement dits ni de fautes caractérisées. Ce qui a manqué surtout à la plupart des candidats, c'est

1. Quintilien, *Inst. orat.*, l. II, c. III, depuis « ne illorum quidem » jusqu'à « præstantissimus medicus ».

une connaissance plus précise des détails et des nuances de la langue. Ou ils ignorent ou ils négligent l'art de serrer le texte de près ; de là proviennent, non seulement des impropriétés de traduction, mais parfois même de véritables méprises, sinon sur le sens général des phrases, au moins sur les intentions particulières de l'auteur. Là où celui-ci emploie un terme précis, le traducteur se sert d'un équivalent lointain. Les métaphores du texte s'effacent ou se changent en mots abstraits. Parfois, les particules adverbiales ou les conjonctions, indispensables pour marquer nettement la signification exacte d'une proposition, sont omises ou rendues imparfaitement. Les superlatifs corrélatifs, exprimant une gradation proportionnelle, sont traduits comme de simples positifs. L'ordre des mots est généralement négligé, et, avec lui, ce n'est pas seulement la valeur artistique de la phrase qui disparaît, mais aussi sa valeur logique. Enfin, quelquefois, les articulations essentielles du raisonnement échappent à la sagacité du traducteur.

Les candidats ne doivent pas oublier qu'on leur demande à la fois une traduction très exacte et une traduction bien écrite. Mais il est clair que le premier et le plus indispensable mérite, c'est de discerner la valeur propre de tous les mots et leur enchaînement rigoureux.

Thème grec[1]. — Le thème grec appelle des remarques analogues. Le texte, emprunté au *Traité de l'Éducation des filles* de Fénelon, avait pour objet une intéressante comparaison entre les naturels vifs et sensibles et les naturels qui manquent de sensibilité. Écrit dans une langue fine et délicate, il ne contenait aucune idée essentiellement moderne, rien qui n'aurait pu être pensé et exprimé par un contemporain de Xénophon ou de Platon. Mais il exigeait une grande attention à la propriété et à la proportion des termes, ainsi qu'au rapport des idées entre elles. En outre, il fallait essayer de reproduire la vivacité, la force, la hardiesse même de certaines expressions très simples, mais pleines de sens.

1. Fénelon, *De l'Éducation des filles*, c. v : Il faut avouer que — mal réglées dans leurs commencements.

La meilleure copie a obtenu 7 seulement : c'est une traduction correcte, exacte, méthodique, mais qui est assez loin encore de pouvoir être proposée en modèle. Deux copies se sont classées un peu au-dessous de celle-là, avec la note 6 1/2; deux avec 6 1/4; deux avec 6. Ces sept premières copies se suivent à peu d'intervalle : elles sont toutes assez bonnes. Vingt-cinq s'échelonnent ensuite d'*assez bien* à *passable* (de 5 3/4 à 5) : les fautes graves y sont peu fréquentes, et toutes témoignent d'une certaine pratique de la langue, mais elles laissent de plus en plus à désirer quant aux qualités littéraires. Quarante-huit ont obtenu des notes variant de 4 3/4 à 3, sur une échelle qui va du passable au médiocre : dans cette série, les incorrections deviennent nombreuses, le choix des mots très défectueux, la méthode de plus en plus incertaine. Enfin neuf copies, inférieures à 3, sont faibles ou mauvaises.

L'ensemble de l'épreuve n'est pas complètement satisfaisant. Il faut signaler, comme d'ordinaire, outre les lapsus toujours fréquents, le grand nombre des termes impropres, le mélange de tous les styles, l'abus des mots de basse époque, pris au hasard dans le dictionnaire, la tendance à user de périphrases, les prétendus équivalents qui quelquefois sans doute donnent le sens en gros, mais détruisent le caractère du style, enfin le mauvais assemblage des idées. Quelques candidats paraissent croire qu'il est bon de mêler ce que l'auteur a séparé et d'établir laborieusement la confusion là où tout est clair et dégagé. Dans certaines copies, ce parti pris d'enchevêtrer les phrases a produit les résultats les plus fâcheux. Il faut recommander aux futurs concurrents de viser avant tout au naturel, à la simplicité, à la clarté, de ne pas rechercher les liaisons rares dont ils connaissent mal la valeur, et de se bien persuader que la véritable élégance résulte de la fine justesse des expressions et d'un choix de tours propres à marquer les vrais rapports des idées entre elles.

En somme, et malgré ces réserves partielles, les épreuves écrites ont été telles que le dernier admissible, d'après le compte des points, était assez sensiblement supérieur à celui qui tenait, l'année dernière, le même rang dans le classement correspondant.

Épreuves orales.

Vingt-six candidats ont été déclarés admissibles aux épreuves orales. C'est entre eux que le jury a dû établir le classement définitif, en vue de déterminer les douze premiers.

Explications improvisées grecques et latines[1].— Comme précédemment, l'épreuve de l'explication improvisée a donné des résultats fort inégaux, mais intéressants et instructifs.

En grec, huit concurrents seulement sur vingt-six se sont montrés vraiment capables de traduire comme il faut, à livre ouvert, un passage de difficulté moyenne. Deux ont obtenu 5 3/4 (sur 10) ; trois ont eu 5 1/2 ; les trois autres 5 1/4 ou 5. Ces notes, sans être élevées, sont, à tout prendre, satisfaisantes, étant donnée la difficulté de l'épreuve. Neuf candidats ont des notes variant entre 4 3/4 et 4. Les neuf autres explications grecques ont été inférieures à 4, ou, en d'autres termes, médiocres, faibles ou mauvaises.

En latin, deux concurrents ont obtenu 6 1/4, avec des explications fermes et bien conduites ; les quatre suivants ont 5 3/4 ou 5 1/2 ; trois autres, 5 1/4 ou 5. Cela ne fait au total que neuf explications satisfaisantes. Huit ont été notées de 4 3/4 à 4, c'est-à-dire un peu au-dessous de *passable*. Neuf enfin, de 3 3/4 à 2.

Ces résultats veulent être interprétés sans trop de rigueur. On comprend qu'un candidat, ayant à expliquer un texte qu'il a eu à peine le temps de parcourir en quelques minutes, soit embarrassé par bien des choses, qu'une préparation régulière, même rapide, aurait éclaircies pour lui. Il n'est pas rare que l'ignorance de quelques mots essentiels l'ait empêché, dans cette première lecture, de saisir le sens général. Ou bien encore le manque de certaines connaissances historiques, mythologiques ou littéraires, est cause

1. Les textes choisis par le jury étaient empruntés : pour le grec, à Homère (*Odyssée*), à Hérodote, à Xénophon (*Cyropédie*), à Isocrate ; pour le latin, à Cicéron (*Tusculanes*), à César, à Salluste, à Virgile (*Géorgiques* et *Énéide*).

qu'il ne voit pas clairement de quoi il est question. De là un certain trouble préalable, qui s'accroît rapidement si l'on a conscience de s'égarer dès les premières lignes. Le jury essaye bien, en pareil cas, de venir en aide au candidat; mais les explications offertes par lui ne peuvent être que des suggestions, sous peine de dénaturer l'épreuve; il arrive assez souvent qu'elles sont mal comprises. Par conséquent, il serait injuste de vouloir assimiler cette épreuve aux explications que les mêmes candidats pourraient faire dans d'autres conditions. Ce qui paraît ignorance ou inexpérience peut quelquefois n'être qu'accident.

En tenant compte de ces observations, on peut donner aux notes relatées ci-dessus une valeur relative, supérieure à leur valeur absolue. Il est certain que les meilleures attestent en réalité beaucoup de connaissances acquises, de la méthode, du savoir-faire professionnel, et que les plus mauvaises ne signifient pas toujours ce qu'on pourrait croire. Toutefois, cette partie de l'examen doit s'améliorer, et cela serait possible si les candidats s'attachaient à s'y mieux préparer.

Tout d'abord, le vocabulaire usuel, en grec et même en latin, n'est pas assez connu. Nos études secondaires, telles qu'elles sont aujourd'hui constituées, n'obligent plus les élèves à apprendre un assez grand nombre de mots. Il en résulte que bien des expressions, non pas rares, mais tant soit peu spéciales, ou ne sont pas comprises du tout, ou le sont d'une manière vague. Il est évident, cependant, que la connaissance étendue et précise du vocabulaire est la première condition de l'étude des textes anciens. On ne saurait admettre qu'un professeur de lettres ne puisse lire un historien ou un orateur, grec ou latin, sans avoir sans cesse son dictionnaire à la main. Il y a donc lieu de se demander si, dans la préparation, certains exercices spéciaux ne devraient pas être organisés en vue de répondre à ce besoin. La simple explication des auteurs, telle qu'elle est pratiquée communément, ne fait pas voir, dans l'espace d'une année, assez de mots ni de locutions, et, de plus, elle ne les grave pas assez fortement dans le souvenir. Il semble que, sans revenir aux nomenclatures fastidieuses, on pourrait faire beaucoup, sous ce rapport, par quelques études

d'antiquités qui seraient aussi des études de langue. Par exemple, il serait aisé, au moyen de groupements bien faits, d'étudier les principaux termes usuels de la langue militaire, ou encore ceux qui se rapportent à l'agriculture, à la navigation, aux cérémonies religieuses, aux procès, etc., en s'instruisant en même temps de beaucoup de faits de la vie antique qu'il est indispensable de connaître. C'est ce fonds de notions usuelles qui paraît manquer aujourd'hui à beaucoup de candidats.

Dans le même ordre d'idées, il faut noter aussi que l'histoire, en y comprenant la mythologie et les légendes, n'est pas assez connue. Beaucoup de méprises seraient évitées si des allusions évidentes et faciles à saisir ne se transformaient en énigmes insolubles, par l'ignorance des faits auxquels elles se rapportent.

Outre ces causes d'erreur qui tiennent à un défaut de connaissances, beaucoup de candidats s'en créent d'autres à eux-mêmes, en ne s'attachant pas à un mot à mot vraiment méthodique. Il suffit d'altérer le sens naturel de quelques mots, d'en omettre quelques autres, de négliger çà et là une liaison gênante, de forcer une construction, de méconnaître la symétrie évidente d'une phrase, pour aboutir à un contresens formel, là où il n'y avait réellement aucune difficulté. On doit se dire que, si cette méthode rigoureuse est nécessaire partout et toujours, elle l'est très particulièrement dans l'explication improvisée, parce que, nulle part, il n'est plus dangereux de s'engager dans une première erreur, qui peut empêcher de comprendre tout ce qui suit.

Enfin l'appréciation finale des morceaux expliqués laisse toujours à désirer, bien qu'il y ait eu peut-être quelque progrès à cet égard. Sans revenir en détail sur des choses déjà dites, rappelons que, chaque morceau ayant un caractère propre, c'est ce caractère qu'il s'agit de dégager et de faire ressortir par quelques observations précises.

Explications françaises. — L'explication française portant sur des textes indiqués un an d'avance et préparés à loisir, il n'est pas surprenant qu'elle ait atteint en moyenne un niveau plus élevé.

Une explication de Ronsard a été notée 7 1/2 : la connais-

sance précise de l'histoire du temps, dans la mesure où elle était propre à éclairer la pensée et le sentiment, s'y associait à un goût déjà formé et à une méthode très ferme. Une autre, notée 6 1/4, portait sur un texte de La Rochefoucauld, qui a été interprété avec finesse, mais sans que le détail ait été toujours étudié d'assez près. Viennent ensuite trois explications notées 5 3/4 et 5 1/2, qui peuvent encore être considérées comme presque bonnes, malgré des défauts partiels plus sensibles. Cinq autres ont obtenu 5 1/4 ou 5 : assez bonnes dans quelques parties, elles ont paru dans l'ensemble inégales ou incomplètes. Cela fait au total dix explications où les qualités surpassaient, ou du moins compensaient les défauts. Les seize autres sont loin d'être toutes sans mérite ; mais il a semblé que la proportion inverse s'y accusait de plus en plus. Dix ont obtenu 4 3/4 ou 4 1/2 ; trois n'arrivent qu'à la note 4 ; trois enfin ont été jugées inférieures à cette note, et, par conséquent, médiocres ou faibles.

Comme précédemment, le jury a regretté qu'en général les candidats ne se soient pas assez attachés à l'interprétation serrée des mots et des tournures. On ne saurait trop répéter que le texte français, le plus clair en apparence, risque d'être mal compris, si l'on ne s'applique pas résolument à cette étude scrupuleuse. Sans doute, les grosses méprises, comparables aux contresens qu'on fait en grec et en latin, sont ici plus rares : encore est-il qu'en questionnant les candidats, le jury a dû en noter plusieurs, qui avaient échappé dans une explication cursive et superficielle. Et ces erreurs ont été faites, comme elles le sont chaque année, par des candidats d'ailleurs distingués et sur les textes en apparence les moins embarrassants, tels que ceux de Fénelon ou de Racine. Si des jeunes gens déjà exercés à la critique se trompent ainsi, c'est donc qu'il y a là une difficulté réelle, provenant de ce qu'un esprit quelconque a toujours quelque peine à suivre exactement les mouvements d'un autre, sous ses expressions et ses tours. Tant que cette difficulté n'est pas sentie, la méthode reste incertaine et l'intelligence du texte nécessairement imparfaite. Répétons qu'à l'agrégation des lettres, une explication de français ne doit pas être une sorte de course hâtive à la surface d'un

texte. Il s'agit de suivre une pensée pas à pas, d'en montrer avec justesse les variations et les nuances dans le jeu des phrases, dans les liaisons exprimées ou sous-entendues, dans les redoublements de mots et dans les omissions, volontaires ou non, enfin et surtout dans les tours et les expressions. Cela demande une attention scrupuleuse et une habitude lentement acquise, sans parler de la préparation historique, qui est le fond indispensable.

Les réflexions faites plus haut sur le commentaire des textes grecs et latins s'appliquent également au commentaire des auteurs français. Le candidat est tenu de pouvoir rapporter le morceau qu'il explique à un moment précis de l'histoire littéraire, et d'y démêler les imitations, les influences et les intentions, comme aussi d'en montrer la place dans l'ensemble auquel il appartient. Il est juste de reconnaître que cette obligation a été sentie par beaucoup de concurrents. Presque tous avaient des connaissances d'histoire littéraire, dont ils ont essayé de profiter, mais quelques-uns seulement ont su dire tout ce qu'il fallait dire et rien de plus. Les défauts les plus communs ont été le vague, la banalité des idées, le verbiage plus ou moins creux, ou la légèreté superficielle du commentaire.

L'explication du vieux français a été en général satisfaisante. Quelques candidats seulement s'y sont montrés tout à fait insuffisants. La plupart ont fait preuve d'une préparation sérieuse; quelques-uns même ont obtenu des notes élevées. Le jury en a tenu compte dans ses appréciations.

Explications préparées. — L'épreuve de l'explication préparée a paru, cette année, mieux comprise d'un assez grand nombre de candidats qu'elle ne l'avait été jusqu'ici.

La meilleure note a été 8 : le candidat, qui a été d'ailleurs classé le premier dans l'ensemble de l'examen, a expliqué le prologue de l'*Agamemnon* d'Eschyle avec une bonne méthode et une remarquable netteté : il a su faire ressortir l'intérêt du morceau et le caractériser heureusement dans un commentaire bref et substantiel. Une autre explication, portant également sur un texte d'Eschyle, a obtenu 7 ; plus brillante peut-être que la précédente, elle a paru moins sûre

dans certains détails. Quatre candidats ont obtenu 6 1/2, 6 1/4 et 6, avec des épreuves qui se recommandaient par des mérites divers. Viennent ensuite onze explications notées de 5 3/4 à 5 : ce qui donne au total dix-sept explications satisfaisantes. Restent donc seulement neuf explications, sur vingt-six, qui ont été inférieures à la note moyenne.

En général, les candidats, profitant des conseils qui leur ont été donnés, ont su mieux limiter l'étendue de leur texte. Trois ou quatre seulement se sont trompés à cet égard de diverses manières, ceux-ci en sacrifiant les passages les plus intéressants pour arriver à d'autres qui l'étaient moins, ceux-là en s'arrêtant trop longuement à quelques lignes et en se jetant dans des minuties fastidieuses. La plupart, mieux avisés, ont à peu près circonscrit leur explication dans la mesure convenable.

Chez presque tous, on a pu constater un réel travail de préparation, des connaissances et des idées, des lectures et un sentiment littéraire plus ou moins affiné. Les grosses erreurs de sens ont été très rares. Le défaut le plus commun parmi les moins bien notés a été, comme toujours, l'insuffisance de la réflexion personnelle. Faute d'avoir assez médité leur texte, ils l'ont traduit superficiellement et n'ont pas su faire un choix entre les observations de toute sorte qui se présentaient à eux ou qu'ils trouvaient dans leurs notes : de là, une surabondance confuse, qui n'éclaircissait pas les points obscurs et laissait tout sur le même plan, sans qu'il fût possible de discerner les choses vraiment importantes. Il faut se bien rappeler que cette épreuve, plus que toute autre, a pour objet de mettre en relief les qualités didactiques des candidats à l'enseignement, parmi lesquelles on apprécie en premier lieu l'art de choisir et celui de dégager les faits vraiment caractéristiques. Dans la discussion des passages difficiles et controversés, il y a peu de mérite à énumérer toutes les interprétations et toutes les hypothèses proposées, mais il y en a beaucoup à discerner celles qui ont de la valeur, à les résumer clairement, enfin à les classer de manière à conduire l'esprit graduellement vers une conclusion. Et de même, en fait de remarques littéraires, il ne s'agit pas de s'arrêter au hasard sur tous les mots, au risque de noyer le texte sous un commentaire

verbeux et banal ; mais il faut marquer avec justesse les moments décisifs de la pensée et du sentiment, en noter les changements ou le progrès, en faire sentir la qualité intime ou le défaut, de telle façon que l'impression d'ensemble ressorte en définitive de tous ces détails, et qu'on n'ait plus qu'à la formuler brièvement en terminant.

Leçons. — Comme les années précédentes, l'épreuve de la leçon a été celle qui a donné les meilleurs résultats. Plusieurs concurrents y ont montré des qualités de pensée et de parole vraiment distinguées. Presque tous y ont trouvé occasion de manifester certains mérites qui avaient paru moins sensibles dans les épreuves précédentes.

Une leçon sur la correspondance de Racine et de Boileau a été notée 8 : le candidat, qui a été classé le second dans l'ensemble du concours, y a fait preuve d'une délicatesse, d'une mesure et d'une simplicité élégante que le jury a vivement appréciées. Des mérites différents, mais presque égaux, ont été reconnus dans une leçon sur l'*Agamemnon* d'Eschyle, notée 7. Quatre autres, légèrement inférieures, ont obtenu 6 1/2 ou 6. En somme, six candidats, dont cinq définitivement admis, se sont vraiment distingués dans cette épreuve. Huit autres ont obtenu des notes variant de 5 3/4 à 5, par conséquent satisfaisantes encore. Restent douze leçons, dont huit ont été notées de 4 3/4 à 4, et quatre seulement de 3 3/4 à 3.

Si nous laissons de côté ces quatre dernières, où se trahissait une inexpérience trop sensible, on peut dire que toutes les autres se recommandaient par de réelles qualités, que leurs défauts même ne doivent pas faire oublier. On y trouvait en général des connaissances littéraires, des idées justes, un effort méritoire de réflexion et une certaine clarté d'ordonnance, alors même que le plan choisi n'était pas le mieux adapté au sujet. Ajoutons que le langage de la plupart des candidats était assez bon, bien qu'on ait eu à noter chez quelques-uns une abondance un peu creuse, chez quelques autres une certaine monotonie, et chez presque tous, çà et là, certaines traces de ces expressions à la mode, dont se servent volontiers des gens qui parlent ou écrivent beaucoup et qui pensent peu.

Il est arrivé, comme toujours, à plusieurs candidats de ne pas étudier d'assez près la formule du sujet qui leur était proposé et, par suite, de substituer une question à une autre. C'est un genre de méprise qui a toujours une fâcheuse influence sur la note donnée, mais contre lequel il semble aisé de se prémunir. Aussi est-on amené à se demander, quelquefois au moins, si l'erreur est tout à fait involontaire, et si elle n'a pas pour cause le désir, à demi inconscient peut-être, de ramener une question spéciale et embarrassante à une autre qui semble plus générale et plus facile. En tout cas, c'est là une altération de l'épreuve qui ne saurait être admise, et qui entraîne toujours, comme conséquence, un jugement défavorable.

Un défaut assez fréquent, et déjà noté précédemment, est une certaine tendance à l'abstraction, qui convient peu à la littérature. Plusieurs candidats, faute peut-être de connaissances historiques suffisantes, ont traité leur sujet comme une sorte de théorème, qui contiendrait en lui-même toutes ses données. C'est là un procédé quelquefois séduisant, par lequel un esprit ingénieux semble tirer presque tout de la force de ses réflexions ; mais c'est toujours, il faut bien le dire, un procédé artificiel. Une œuvre littéraire ne peut être réellement expliquée que par l'étude, à la fois historique et psychologique, de ses antécédents, de son milieu et de son auteur. Les meilleures leçons ont été celles où l'on a su marquer avec justesse, en traits délicats et précis, sans s'assujettir à aucune formule, ce qui date et caractérise les ouvrages dont on avait à parler.

Quelques candidats, qui avaient su réunir et grouper des faits intéressants et bien adaptés à leur démonstration, ont eu le tort de les présenter sous une forme énumérative, qui rappelait trop la simple nomenclature. Cette manière de composer répond mal à l'idée qu'on doit se faire d'une leçon. Toute leçon veut être organisée jusqu'en ses moindres parties. Cela signifie qu'il doit y avoir partout en elle une continuité sensible ; et non pas seulement un rapport abstrait entre les choses, mais une cohésion intime, qui donne l'impression de la vie.

En résumé, Monsieur le Ministre, le concours de cette

année a été bon. Il a vraiment attesté, une fois de plus, avec quelle sérieuse application la très grande majorité des concurrents se préparent à ces épreuves et combien ils profitent de cette préparation. Les douze candidats définitivement admis l'ont tous été dans des conditions qui ne laissent aucun doute sur leur aptitude immédiate à l'enseignement; et beaucoup de ceux qui n'ont pas encore réussi ont laissé au jury une impression qui est loin d'être défavorable. On voudrait espérer que les circonstances permettront prochainement d'augmenter le nombre des places à mettre au concours, de façon qu'il devienne possible de récompenser des efforts très méritoires et des progrès incontestables.

MAURICE CROISET.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE A LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

C'est M. Simyan, député de Saône-et-Loire, qui était chargé cette année de rapporter le budget de l'Instruction publique. Je ne dirai pas de ce rapport qu'il manque de chiffres, mais, visiblement, M. Simyan s'est efforcé d'être autre chose qu'un agent-comptable national. On voit qu'il préfère aux tableaux des recettes et dépenses la région élevée des généralités. C'est de très haut qu'il s'attache à suivre le mouvement et la direction des idées, la part de l'Université dans les progrès de la science, la portée sociale des réformes scolaires, et ce n'est qu'à regret qu'il redescend dans le domaine des contingences et des calculs terre à terre.

Dans l'enseignement secondaire, son attention a été plus particulièrement sollicitée cette année par l'application du nouveau plan d'études, par l'expérience dans quelques lycées du régime de l'autonomie et enfin par les traitements et les chances d'avancement des professeurs des lycées et des collèges.

* * *

Sur le nouveau plan d'études, le rapporteur s'est montré naturellement très réservé. Il serait téméraire de le juger trop tôt. Les résultats n'en seront appréciables que dans quelques années. Mais, s'il ne peut s'en prendre au fond, M. Simyan critique assez vivement les moyens employés pour mettre en mouvement la nouvelle machine.

Il constate que le grec est progressivement abandonné ; que même, dans certains départements, il ne tardera pas à disparaître des classes. C'était depuis longtemps prévu, et vraiment ce n'est pas la faute de l'administration si la section latin-grec, qui reste ouverte à tous, n'est pas la plus, ni même la mieux fréquentée. Quand, en 1886, on entreprit la réforme de l'enseignement spécial créé par Duruy, M. Charles Zévort disait aux humanistes de la Commission qui protestaient de toutes leurs forces contre les progrès de ce rival : « Eh ! oui ! Il faut vous résigner à ce renversement des choses qui résulte de l'évolution elle-même de la société. De plus en plus, l'enseignement moderne deviendra l'enseignement

général, et c'est le grec et le latin qui seront dans l'avenir des enseignements *spéciaux*. » Le prédiction est déjà à moitié accomplie. On a même si rudement frappé le grec qu'on a oublié de faire figurer dans les divisions latin-sciences et latin-langues vivantes l'histoire de sa littérature. Et M. Simyan en est réduit à rappeler que, dans l'enseignement spécial même, on avait tenu à faire une place, à l'aide de traductions, aux grands écrivains de la Grèce. Est-il admissible que le nouvel enseignement classique soit aujourd'hui moins favorisé ?

Le rapporteur regrette aussi que le service des professeurs de lettres ait été fragmenté et pour ainsi dire réduit en miettes. On reprochait autrefois à l'enseignement spécial de n'avoir pas d'épine dorsale, je veux dire de professeur principal : « L'enseignement classique présentait, dit le rapporteur, l'inestimable avantage de soumettre douze heures par semaine les enfants à un seul maître, qui pouvait ainsi exercer une profonde influence sur leur esprit et sur leur caractère. » Faudra-t-il dans un avenir prochain le ranger, lui aussi, dans l'ordre des invertébrés ?

Au lieu de morceler ainsi l'enseignement littéraire latin et français, le rapporteur préférerait qu'un seul professeur en fût chargé dans une même classe, quand bien même ce professeur n'atteindrait pas de cette façon le maximum de ses heures de service. Mais ceci, le rapporteur le sait bien, c'est une simple question d'argent. Qu'il obtienne des Chambres les fonds nécessaires, et le ministère de l'Instruction publique ne sera plus réduit à imposer à chacun son maximum.

L'adoption des classes d'une heure est aussi fort critiquée. Le rapporteur y voit une concession fâcheuse du Conseil de l'Instruction publique aux membres de l'enseignement supérieur qui ont voix prépondérante dans cette assemblée. Il aurait voulu qu'on tînt plus de compte de l'avis des professeurs des lycées et collèges, « peut-être plus compétents dans la matière. »

« Si l'on tient, pour délasser un moment les élèves et par une mesure d'hygiène dont la nécessité jusqu'ici ne s'était pas fait sentir, à couper deux heures de travail par une brève récréation, il est inutile d'écourter les classes. Rien n'empêcherait d'interrompre un instant après la première moitié une classe de deux heures, quitte à la reprendre au point où on l'avait interrompue. »

Il paraît même que, dans les intervalles des classes d'une heure, ce sont les professeurs qui sont chargés de conduire les élèves dans les cours et de les surveiller. « Il est regrettable, dit le rapporteur, qu'au moment où l'on confie aux répétiteurs le titre de professeurs adjoints, on fasse remplir aux professeurs le rôle de répétiteurs adjoints. »

*
* *

Et qu'a-t-on fait pour ces professeurs dont, au dire de M. Simyan, on a ainsi morcelé ou compliqué le service? On a augmenté le traitement des proviseurs et fortifié leur situation morale par l'accroissement de leur initiative et de leur responsabilité. Les répétiteurs ont, depuis plusieurs années, obtenu des avantages légitimes. « Les professeurs seuls, qui ne sont point sans doute les fonctionnaires les moins utiles ni les moins distingués du personnel universitaire, ont vainement attendu jusqu'ici que les Chambres s'intéressassent à leur sort. » M. Simyan attribue à deux causes le malaise dont ils souffrent : le service qu'on exige d'eux est trop lourd et l'avancement est devenu d'une lenteur décourageante.

Actuellement le service des professeurs atteint et dépasse souvent le maximum exigible fixé par l'arrêté du 25 août 1892. « Il est clair, dit le rapporteur, que le maximum ne doit pas être le régime normal; c'est une limite extrême qu'on ne doit pas dépasser. On ne devrait exiger le maximum que pour des besoins exceptionnels. »

Pour les heures ajoutées au maximum, les professeurs reçoivent, il est vrai, une allocation supplémentaire. Mais M. Simyan la trouve « insuffisante et disproportionnée à l'effort demandé». Ces heures supplémentaires, plus lourdes que les heures du maximum puisqu'elles s'y ajoutent, sont beaucoup moins rétribuées. C'est le contraire qui devrait avoir lieu.

Ce service excessif — c'est toujours le rapporteur qui parle — est encore aggravé par la perte de temps qui résulte pour les professeurs de l'organisation des classes d'une heure. Avant la réforme, un professeur n'allait au lycée que pour deux heures, durée de la plupart des classes. Aujourd'hui, il est souvent obligé de s'y rendre pour une seule classe d'une heure. Il perd ainsi un temps précieux en allées et venues. Et peut-être la plus grave conséquence de ce surmenage sera-t-elle de supprimer les loisirs que le ministre de l'Instruction publique, dans une circulaire du 19 juillet 1902, jugeait indispensable aux professeurs « pour le travail indépendant par lequel ils entretiennent et renouvellent leur fonds. »

Si encore un avancement plus rapide venait récompenser ce surcroît d'efforts! Mais l'avancement lui-même traverse une véritable crise. La diminution des mises à la retraite, la suppression de chaires assez nombreuses de lettres et de grammaire, la nécessité de replacer ceux que le rapporteur appelle les « embusqués » de Sainte-Barbe et de Stanislas ont rendu presque inaccessibles les chaires des lycées de Paris.

N'oublions pas enfin les méfaits du pourcentage. « Le pourcentage a créé une situation intolérable pour le personnel enseignant.

Depuis quelques années, les chances de promotion diminuent régulièrement : il faut un temps de service de plus en plus long pour passer à l'ancienneté d'une classe à une autre. Actuellement il est impossible à un professeur agrégé de province d'arriver à la première classe à moins d'être tout particulièrement favorisé par des promotions au choix. « Dans les lycées de Paris, on met sept ans pour passer à l'ancienneté d'une classe à une autre, soit 35 ans pour parvenir de la 6e à la 1re classe. Il faut donc aux agrégés les mieux notés, à ceux qu'on a placés dans les chaires les plus recherchées, $35 + 10 = 45$ ans de service pour arriver à la première classe du cadre de Paris. »

A tous ces maux-là quels remèdes? Il n'y en a qu'un, toujours le même, et que le rapporteur connaît aussi bien que nous. Que faut-il pour accélérer le mouvement des mises à la retraite? De l'argent. Pour créer des chaires nouvelles là où les divisions sont trop nombreuses? Pour ne pas infliger aux professeurs la loi d'airain du maximum de service? Pour leur donner les loisirs nécessaires au repos de l'esprit et à la rénovation des méthodes? De l'argent, encore de l'argent, toujours de l'argent. C'est l'épée de chevet de l'administration. A quoi la Chambre a répondu jusqu'ici, comme Harpagon: « Tâchez de faire bonne chère avec peu d'argent. »

Mais pour qu'elle change un peu ses habitudes, ne faudrait-il pas qu'elle y fût tout d'abord engagée par sa commission du budget et son rapporteur?

M. Simyan a beau dire que la Chambre a deux fois supprimé le pourcentage. Si elle n'a pas voté les fonds nécessaires pour cette opération, nous voilà vraiment bien avancés! Ce n'est pas avec des votes de principes qu'on fait des réformes. On paraît l'avoir compris cette année et s'être mis d'accord tout au moins sur la question du pourcentage.

Le projet de décret, accepté par la Commission, tout en conservant l'ancienne proportion des promotions au choix et à l'ancienneté, augmente le minimum du temps exigible dans chaque classe pour y laisser moins longtemps les fonctionnaires qui avanceront à l'ancienneté. On a calculé qu'ils ne faudrait attendre dans chaque classe que deux ans de plus que le minimum exigible pour être assuré d'obtenir une promotion. Ce minimum de stage serait désormais:

de 2 ans dans la 6e classe,
de 3 ans dans la 5e classe,
de 4 ans dans la 4e classe,
de 5 ans dans la 3e classe,
de 5 ans dans la 2e classe.

« Pour accomplir une réforme si nécessaire qui intéresse 10 000 fonctionnaires, la somme à inscrire au budget n'est que de 270 000 francs, disait le rapporteur. » Nous allons voir maintenant quel accueil la Chambre a fait à ses doléances et à ses propositions.

*
* *

La discussion générale qui permet aux orateurs les plus divers de parler de tout et d'autres choses encore a été, comme toujours, un modèle de décousu et d'incohérence. On a discouru pêle-mêle, sur l'assimilation des professeurs de collège aux chargés de cours, la suppression des notes secrètes, la modification des Conseils académiques, un meilleur choix des recteurs qu'on voudrait voir passer par « la filière » de l'enseignement secondaire, le recrutement des inspecteurs d'académie, des proviseurs, des principaux de collège, l'avancement des censeurs, la suppression de l'École normale supérieure, la réforme des agrégations, la suppression de l'avancement au choix, la consommation excessive des palmes académiques, les virements de crédits au chapitre du personnel de l'administration centrale, l'avancement des commis et secrétaires de l'inspection académique, la situation non moins intéressante des commis d'académie, les programmes comparés des grandes Écoles de l'État, les bourses de licence et les bourses d'agrégation, la suppression du concours général, la fixation de la date des vacances, la suppression des aumôniers, la réforme du répétitorat, la gratuité de l'enseignement secondaire, la situation des instituteurs et institutrices délégués dans les lycées et collèges, l'intervention des municipalités dans la nomination des professeurs.... et je ne suis pas sûr, dans cette énumération homérique, de n'avoir pas fait moi-même d'importantes omissions.

Ce n'est pas que les députés qui ont traité ces questions à la tribune y aient apporté des idées bien neuves. La plupart se contentaient de reproduire, souvent avec plus de bonne volonté que d'exactitude, les arguments maintes et maintes fois développés dans la plupart des journaux pédagogiques. Mais on attend d'une Chambre autre chose que des « articles parlés ». Et, si la Chambre a fait une grande consommation de paroles et de salive, elle a été rarement plus pauvre en résolutions et en actes.

Aucun des crédits inscrits dans le rapport Simyan n'a été relevé ni réduit. Le supplément de 270000 francs nécessaire pour entreprendre la suppression du pourcentage a bien été voté, mais on peut dire qu'il était adopté d'avance par l'accord préalable du ministre de l'Instruction publique et de la Commission du budget.

Une question de M. Louis Martin sur la durée des classes a provoqué un court échange d'observations entre le directeur de l'ensei-

gnement secondaire, favorable aux classes d'une heure, et le rapporteur, M. Simyan, hostile.

« La France, a dit M. Rabier, est le seul pays du monde qui ait pratiqué la classe de deux heures. Partout ailleurs, elle est inconnue et la France ne peut prétendre avoir seule le monopole des bonnes études. »

« Je reconnais, a répondu M. Simyan, que dans les pays étrangers la classe d'une heure a fonctionné jusqu'à présent. Mais on commence à y renoncer, et c'est au moment où l'Allemagne l'abandonne que nous inaugurons chez nous l'application de cette méthode pédagogique. »

Le danger, selon nous, en ces matières, ce serait précisément d'établir une règle absolue applicable à tous les âges et à tous les cerveaux. Les classes d'une heure sont excellentes pour les enfants. Pour des jeunes gens ou des jeunes filles de quatorze ou quinze ans, dont l'activité intellectuelle est plus robuste et plus soutenue, la classe de deux heures avait de grands avantages. Deux classes d'une heure auront une durée égale, non équivalente. La monnaie qu'on nous offre ne vaudra jamais la pièce.

Ajoutons que, pour éviter de s'engager à fond dans certaines discussions, ou bien encore pour ménager les susceptibilités des orateurs qui avaient fait les frais d'un discours, on a trouvé une forme ingénieuse et courtoise de l'ajournement : « le renvoi à la Commission de l'enseignement ». Si ladite Commission manquait de besogne, la voilà nantie pour toute la législature. Mais des propositions qui sont entrées là, combien reverront « la douce lumière » ? Quand et dans quel état en sortiront-elles ?

André Balz.

LA RÉORGANISATION DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

Nous n'avons pu donner dans notre dernier numéro que des renseignements assez sommaires sur cette importante réforme.

Nous croyons devoir publier aujourd'hui le texte intégral du décret portant réorganisation de l'École normale et, en même temps, le Rapport du ministre de l'Instruction publique qui pose, on s'en apercevra, un grand nombre de questions très graves.

Le 10 novembre, les journaux publiaient la note suivante :

« Samedi soir, le ministre de l'Instruction publique a réuni dans son cabinet, avec les trois directeurs de l'enseignement au ministère et le vice-recteur de l'académie de Paris, MM. Gaston Boissier, vice-président du Conseil supérieur de l'Instruction publique et doyen des maîtres de conférences de l'École normale, Perrot, directeur de l'École normale, Lavisse, secrétaire du conseil de l'Université de Paris, Croiset, doyen de la Faculté des lettres, Appell, doyen de la Faculté des sciences, Tannery, sous-directeur de l'École normale supérieure. Il désirait s'entretenir avec eux des modifications à introduire dans l'organisation de l'École normale, conformément aux vœux du Parlement, à la suite de l'enquête sur la situation de l'enseignement secondaire.

« Après un échange de vues prolongé, tous ont été d'avis qu'il convenait de réunir l'École normale à l'Université de Paris pour assurer aux futurs professeurs une préparation professionnelle mieux coordonnée. Loin de compromettre, comme on l'a dit, l'existence de l'École normale, il a paru à tous que la réforme projetée aurait pour conséquence d'en

agrandir le rôle, de la mieux adapter aux besoins de l'enseignement public. »

Le lendemain, le *Journal officiel* publiait le Rapport du ministre au Président de la République et le Décret.

Rapport au Président de la République française.

MONSIEUR LE PRÉSIDENT,

Un certain nombre des résolutions adoptées en 1902 par les Chambres touchant la réforme de l'enseignement secondaire n'ont pas encore reçu d'exécution ; ce sont celles qui ont trait à la formation des futurs professeurs et à la réorganisation de l'École normale supérieure. Elles prescrivent notamment qu'un stage sera exigé de tous les futurs professeurs; que dorénavant, ainsi qu'il se fait déjà depuis plusieurs années pour l'agrégation d'histoire, le titre d'agrégé sera conféré, d'après les résultats de deux catégories d'épreuves, les unes d'ordre scientifique, les autres d'ordre professionnel; que l'École normale sera réorganisée et dirigée de manière à être à la fois une école de haute culture scientifique et un véritable institut pédagogique; enfin que ses élèves recevront en commun avec les étudiants de l'Université de Paris, candidats à l'agrégation, la préparation professionnelle et pédagogique.

Le succès de la réforme de l'enseignement secondaire dépend de la solution qui sera donnée au problème de la préparation des futurs professeurs. Ce problème, on s'en est peu préoccupé au siècle dernier, on s'en tenait à des traditions qu'on jugeait bonnes. Aujourd'hui, on est d'accord que, s'il est indispensable que le futur professeur sache ce qu'il doit enseigner, qu'il se soit exercé aux méthodes scientifiques, il importe non moins que, avant d'enseigner, il ait appris à le faire.

Les Chambres ont été de cet avis, car, dans leurs résolutions, elles ont distingué trois phases dans la formation des futurs professeurs : l'initiation scientifique, la culture générale dans un ordre déterminé de connaissances, enfin l'apprentissage du métier.

L'initiation scientifique, constatée par des certificats d'études supérieures, doit se faire avec toute la liberté de choix et de méthodes qu'implique la science. Le futur candidat à l'agrégation choisirait donc, dans cette première période, d'après ses aptitudes, ses goûts, ses vues d'avenir, les professeurs dont il voudrait recevoir les leçons et les directions; il travaillerait avec eux et ainsi se constitueraient de plus en plus dans nos Universités de véritables ateliers où les étudiants seraient initiés aux méthodes des recherches savantes et s'exerceraient à les pratiquer sous le contrôle du maître.

Comme preuve de leurs études, ils auraient à produire un travail personnel sur un sujet déterminé, choisi d'accord avec les professeurs compétents, et à montrer ensuite dans un examen très simple qu'ils savent déjà, non par ouï dire, mais par expérience, ce qu'est la science, de quels instruments elle fait usage et comment elle procède.

Cette preuve devrait être faite avant la préparation à l'agrégation proprement dite. Depuis un certain nombre d'années, sous l'action du développement croissant des études scientifiques, on a mêlé, à doses diverses, dans les épreuves des agrégations de l'enseignement secondaire, les épreuves de science pure et les épreuves de savoir général. Ce mélange trouble les esprits; en outre, il peut fausser, et il fausse souvent, les résultats des concours suivant les tendances et les prédilections de la majorité des juges. On a séparé ces deux catégories d'épreuves en ce qui concerne la préparation des professeurs d'histoire ; ce régime nouveau a maintenant fait ses preuves. On désire généralement que cette réforme s'étende aux autres ordres d'études. Et, en effet, il se justifie aussi bien pour les lettres et la philosophie; il paraît indispensable en physique, en chimie, en sciences naturelles où le travail prolongé dans un laboratoire s'impose : de l'aveu des meilleurs juges, des candidats, fort instruits d'ailleurs, sont parfois d'une ignorance expérimentale fâcheuse, même dangereuse.

Dégagée ainsi des épreuves d'ordre exclusivement scientifique, l'agrégation serait destinée à prouver que les futurs professeurs connaissent ce qu'ils auront à enseigner, qu'ils possèdent les qualités de composition et d'exposition requises du professeur. Les épreuves devront être réduites au strict nécessaire, porter sur les matières de l'enseignement secondaire, sans appel abusif à la mémoire.

Je n'entre pas dans le détail de l'organisation qui pourrait être adoptée pour les épreuves scientifiques et les épreuves de savoir général. Ces questions seront prochainement soumises au Conseil supérieur de l'Instruction publique.

Mais l'agrégation, de quelque façon que soient institués les concours, ne saurait prouver l'apprentissage professionnel. Cet apprentissage n'existe pas, il est urgent qu'il soit établi. On est unanime à penser qu'il doit être théorique et pratique, mais surtout pratique.

Par théorie, on est également unanime à entendre, non pas un ensemble de leçons dogmatiques, de considérations de pédagogie abstraite, mais des entretiens simples et familiers, en petit nombre, sur les devoirs généraux du professeur, sur l'esprit de nos programmes, sur les méthodes d'enseignement, sur l'évolution même

des idées d'enseignement en France et à l'étranger. On est encore unanime à penser que les exercices pratiques doivent avoir lieu au lycée même, sous la direction de maîtres éprouvés. Il sera aisé de grouper autour de chacun de ces maîtres quelques étudiants qui, sous leur direction, assisteraient à des classes, y participeraient, se rendraient compte de la façon dont l'enseignement doit s'adapter à de jeunes esprits, varier selon les matières, selon l'âge des élèves. Chaque semaine ou chaque quinzaine, ces professeurs réuniraient leurs stagiaires pour leur donner la raison des méthodes employées, les examiner et les discuter avec eux; car il ne s'agit point d'imposer des procédés uniformes, mais d'amener les futurs maîtres à réfléchir et à chercher les méthodes qu'ils adopteront à leur tour. D'autres réunions auraient lieu, à des dates plus espacées, à l'Université de Paris, entre les professeurs de lycées et les professeurs des facultés qui s'occuperaient plus spécialement des questions pédagogiques; ils échangeraient leurs observations sur les résultats obtenus, sur les progrès à réaliser. Ainsi, entre l'Université et les lycées s'établirait une coordination d'efforts en vue de la formation de notre personnel enseignant. J'ai décidé que cette conception très simple et très pratique serait immédiatement mise à l'essai pour les futurs professeurs de langues vivantes. Si elle donne les résultats qu'on est en droit d'en espérer, j'ai l'intention, au mois de novembre prochain, de l'étendre aux autres ordres d'enseignement.

La réorganisation de l'École normale supérieure est la conséquence nécessaire des considérations qui précèdent. Lorsque la Convention l'institua, par la loi du 9 brumaire an III, elle déclara qu'on devait y appeler, « de toutes les parties de la République, des citoyens déjà inscrits pour apprendre, sous les professeurs les plus habiles, *l'art d'enseigner* ». Les mêmes prescriptions se retrouvent dans les règlements ultérieurs, notamment dans l'arrêté du 30 octobre 1830. Si, dans la réalité, l'École normale a dévié de ce but, si elle s'est attachée, et avec succès, à être presque exclusivement une école de haute culture scientifique, il faut en chercher la raison dans la situation précaire où ont été longtemps réduites nos facultés des sciences et des lettres, mal installées, mal outillées, pauvrement dotées, et qui ne comptaient qu'un petit nombre de chaires. Il n'en va plus ainsi depuis que la République a reconstitué les universités, multiplié les enseignements, assuré aux maîtres les instruments de travail nécessaires. Une vie nouvelle y circule et, tout en cherchant à s'adapter aux besoins des régions où elles se développent, les facultés des sciences et des lettres se sont préoccupées à leur tour de former des professeurs, des agrégés, elles y ont réussi. De là entre elles et l'École normale une concurrence qui peut avoir des avantages, mais qui, à Paris, est inutile et se tra-

duit par une déperdition de forces. Que les jeunes agrégés sortent de l'Université de Paris ou de l'École normale, on constate qu'ils ont acquis, de part et d'autre, des connaissances étendues et solides, mais que trop souvent ils ignorent également cet « art d'enseigner » dont se préoccupait avec tant de raison la Convention. Ce n'est point que la bonne volonté leur manque, et on a même constaté que, depuis quelques années, les candidats au professorat, soit à l'Université, soit à l'école, désirent cette éducation professionnelle que nous ne leur avons pas jusqu'ici accordée. Ils n'ont plus le mépris qu'on affectait autrefois pour la pédagogie : ils sentent qu'on ne s'improvise pas professeur, et que, avant d'être investi de la responsabilité d'une classe, il faudrait y être préparé. Leurs préoccupations répondent donc aux nôtres.

Dans ces conditions, le dualisme de l'Université de Paris et de l'École normale est sans objet et même dangereux. La place de l'École normale est dans cette Université même, elle doit en être, selon le principe contenu dans les résolutions du Parlement, l'institut pédagogique. Là, sous une même direction, mais sans être astreints à une préparation uniforme, s'orientant selon leurs goûts et leurs aptitudes, tous ceux qui à Paris se destinent à l'enseignement secondaire public, se trouveront réunis, vivant dans la même atmosphère, s'inspirant du même esprit, des mêmes méthodes. Inscrits comme étudiants à l'Université de Paris, ils y choisiront, parmi les enseignements si variés qui s'offriront à eux, leurs maîtres scientifiques. Mais ensuite, à l'École normale, répartis selon l'ordre d'agrégation auquel ils se destineront, ce sera en commun qu'ils recevront la culture générale, se formeront à leur tâche future, et l'École, complétée par les exercices du lycée, sera ainsi le centre de cette éducation professionnelle telle qu'elle a été définie plus haut.

Il importe qu'elle conserve son directeur et son sous-directeur. A eux en effet reviendra le soin de diriger, avec une vigilance de tous les instants, cette œuvre à bien des égards si nouvelle, de coordonner les efforts, de conseiller les jeunes gens. Leur mandat sera délicat, leur responsabilité grave. Par contre, il n'est pas nécessaire de maintenir à l'École un personnel enseignant distinct de celui de l'Université de Paris. Il m'appartiendra de choisir parmi les professeurs, les chargés de cours, et les maîtres de conférences de cette Université ceux qui, pour un nombre déterminé d'années, seraient chargés des conférences spéciales instituées pour les candidats au professorat. C'est une tâche difficile, laborieuse, elle peut fatiguer les plus actifs et les plus vaillants ; il convient qu'on ne soit pas en quelque sorte obligé de la continuer indéfiniment. Mais j'ajoute que les intérêts des maîtres de conférences qui exercent actuellement à l'École normale ne seront point lésés. Ils pourront entrer dans les

cadres de l'Université de Paris en conservant les avantages dont ils jouissent; un certain nombre d'entre eux pourront immédiatement y devenir professeurs titulaires.

Pour cette organisation nouvelle de l'École, je n'aurai à demander au Parlement aucune augmentation de crédits, ceux dont je dispose suffiront. La fusion du personnel des facultés et de l'École normale assurera le nombre de maîtres indispensables. On en aura assez, on n'en aura pas trop. La formation scientifique dont il a été question plus haut exige en effet des conditions spéciales. Il ne s'agit pas de cours où le professeur parle seul et où cent ou deux cents auditeurs peuvent se presser sur les bancs, ce seront des conférences où le maître et les élèves travailleront en commun. Chacune de ces conférences ne doit donc compter qu'un nombre d'élèves limité, de telle façon que le maître puisse bien les connaître et les fasse souvent invervenir.

Le projet prévoit que l'entrée de l'École sera plus largement ouverte. Il n'est pas à craindre que le niveau des études en soit abaissé. Tous ceux qui connaissent le système actuel des examens d'admission à l'École savent que, chaque année, on est obligé d'écarter des jeunes gens qui mériteraient d'y entrer, qu'il est arrivé plus d'une fois que le dernier admis fût bientôt reconnu comme un des meilleurs de la promotion, et que, entre le dernier des admis et le dernier des ajournés, la différence est souvent illusoire. Les conséquences de ce recrutement trop étroit sont déplorables. Ceux qu'un ou deux échecs ne découragent point recommencent une nouvelle année de rhétorique supérieure ou de mathématiques spéciales et se stérilisent en quelque sorte dans la répétition des mêmes exercices scolaires; il en est qui n'entrent à l'École qu'après trois ou quatre années de ce stage fastidieux et qui certainement, au point de vue du développement des qualités personnelles, y perdent, loin d'y gagner.

Les élèves pourront désormais choisir entre le pensionnat et l'externat. Il est bon de conserver le pensionnat pour ceux qui, isolés à Paris, seront par là débarrassés des soucis de la vie matérielle. Mais il est inutile de l'imposer à ceux qui ont leur famille à Paris ou qui penvent, grâce à leurs relations, s'y installer facilement.

Sur un point encore il est nécessaire de prévenir toute équivoque. Les mesures projetées ne lèseront pas les intérêts des Universités de province, elles ne supprimeront pas les conférences préparatoires à l'agrégation qui y ont été organisées. L'État continuera à attribuer à ces universités des boursiers d'agrégation, il les encouragera à instituer de leur côté l'éducation pratique des futurs professeurs. Il convient d'ajouter que, à cet égard, plusieurs Univer-

sités ont déjà fait leurs preuves, qu'il en est même qui ont montré un esprit d'initiative fort heureux et qui ont devancé Paris dans la voie des applications pédagogiques.

En résumé, monsieur le Président, le projet de décret que j'ai l'honneur de soumettre à votre signature me paraît conforme aux vœux des Chambres et aux intérêts de l'enseignement public. Je suis convaincu que le maintien de l'École normale ainsi conçue est nécessaire, non seulement en raison des souvenirs qu'elle évoque et des services qu'elle a rendus, mais surtout en raison des services qu'elle doit rendre, de l'action plus profonde encore et plus féconde qu'elle exercera sur la science et sur l'éducation nationales.

Veuillez agréer, monsieur le Président, l'hommage de mon profond respect.

Le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,

J. Chaumié.

Décret.

Le Président de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,

Vu les résolutions adoptées par la Chambre des députés, le 14 février 1902, et par le Sénat, le 10 juillet 1902, touchant l'enseignement secondaire et notamment celles qui prescrivent que « l'École normale supérieure sera organisée et dirigée de manière à n'être pas seulement une école de hautes études, mais un véritable institut pédagogique » et que « ses élèves recevront la préparation pédagogique et professionnelle en commun avec les étudiants à l'Université de Paris candidats à l'agrégation » ;

Décrète :

Article premier. — L'École normale supérieure est réunie à l'Université de Paris. Elle y constitue un établissement investi de la personnalité civile, avec un budget propre.

Art. 2. — Elle est administrée sous l'autorité du vice-recteur de l'académie de Paris, par un directeur, assisté d'un sous-directeur. L'un est de l'ordre des lettres, l'autre, de l'ordre des sciences.

Art. 3. — Le directeur est nommé par décret pour cinq ans, d'après deux listes de présentation, de deux noms chacune, dressées, l'une par le conseil de l'Université de Paris, l'autre par la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique.

Le sous-directeur est nommé dans les mêmes formes.

Leurs pouvoirs peuvent être renouvelés.

Art. 4. — Le directeur et le sous-directeur siègent avec voix délibérative dans le conseil de l'Université de Paris, et, suivant leur ordre, sciences ou lettres, dans le conseil et l'assemblée de la faculté des sciences ou de la faculté des lettres.

Art. 5. — Les élèves de l'École normale supérieure de l'Université de Paris sont nommés au concours. Les conditions du concours sont déterminées par un arrêté ministériel.

Art. 6. — Le nombre des élèves à nommer chaque année est fixé par le ministre de l'Instruction publique. Il ne peut être inférieur au chiffre moyen des agrégés reçus au concours pendant les cinq années précédentes. La liste des candidats autorisés à prendre part au concours est arrêtée par le ministre dans les formes actuelles.

Art. 7. — Les élèves sont pensionnaires ou externes. Le nombre des pensions est fixé par le ministre d'après le crédit inscrit au budget de l'École. Il est mis en outre à la disposition de l'École un nombre de bourses égal au nombre moyen des bourses d'agrégation attribuées aux Facultés des sciences et des lettres de l'Université de Paris pendant les cinq dernières années.

Suivant leur rang de classement au concours d'admission, les élèves choisissent entre les pensions et les bourses de l'État.

Art. 8. — Les élèves de l'École forment deux sections : une section des lettres et une section des sciences. Ils sont immatriculés soit à la Faculté des sciences, soit à la Faculté des lettres de l'Université de Paris.

Art. 9. — Un arrêté ministériel déterminera l'organisation des études à l'École normale et notamment la préparation pratique des élèves au professorat.

Art. 10. — Les emplois permanents de maître de conférences à l'École normale supérieure sont supprimés. Les enseignements nécessaires aux élèves de l'École, en dehors de ceux qu'ils peuvent recevoir à la Faculté des sciences et à la Faculté des lettres, sont confiés par le ministre, pour une durée déterminée, à des professeurs, chargés de cours et maîtres de conférences de ces Facultés.

Pendant la durée de cette délégation, ces professeurs, chargés de cours et maîtres de conférences, sont dispensés de tout ou partie du service des examens en vue des grades.

Art. 11. — Chaque année il est rendu compte au ministre de l'Instruction publique de la marche et des travaux de l'École, dans un rapport présenté par le directeur et délibéré en conseil de l'Université de Paris.

Art. 12. — Les articles 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11 ne seront mis en vigueur qu'à dater du 1er novembre 1904.

Art. 13. — Le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-

Arts est chargé de l'exécution du présent décret qui sera inséré au *Bulletin des lois* et publié au *Journal officiel*.

Fait à Paris, le 10 novembre 1903.

ÉMILE LOUBET.

Par le Président de la République :

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,

J. CHAUMIÉ.

Le Rapport et le Décret ont provoqué, comme il fallait s'y attendre, de nombreux commentaires. Dans le journal *Le Temps*, M. Ernest Lavisse, dans la *Revue de Paris*, M. Gustave Lanson ont expliqué le sens de la réforme. *Le Temps* a publié les appréciations d'un certain nombre de personnalités politiques et universitaires auxquelles il avait demandé leur avis : MM. Poincaré, Ribot, Léon Bourgeois, Ribot, Georges Leygues, Charles Dupuy, Alfred Mézières, Gaston Deschamps, Alfred Croiset, Gabriel Monod, Gaston Boissier, Gustave Lanson, Michel Bréal, Camille Jullian, Henri Bernès, etc. Nous aurions aimé à donner un aperçu de ces réponses assez contradictoires, mais nous avons craint d'en altérer le sens en les résumant.

ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES SOCIALES

LES DIVERS TYPES D'ENSEIGNEMENT ET LEURS RAPPORTS

L'école des Hautes Études sociales a repris, le 19 novembre, la série de ses conférences pédagogiques sur l'*Éducation de la démocratie*. Cette série se poursuit, cette année encore, sous la présidence de M. Alfred Croiset, doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Paris. Nous donnons l'analyse de la conférence d'ouverture consacrée par M. Croiset aux divers types d'enseignement considérés dans leurs rapports.

L'année dernière, on s'est surtout appliqué à la recherche des principes qui doivent inspirer l'éducation de la démocratie; on a étudié les applications des divers types d'enseignement, mais sans s'occuper de leurs rapports entre eux. Cette année, on se propose d'examiner l'organisation générale de notre enseignement, de rechercher comment ces types, malgré leur diversité, collaborent à une fin commune; dans quelle mesure ils forment un ensemble harmonieux.

Tout d'abord, il convient de remarquer que la division de l'enseignement en trois degrés, *supérieur*, *secondaire*, *primaire*, n'est point arbitraire; elle résulte de la nature des choses, aussi bien de l'âge des élèves que du caractère même de la science. L'enseignement supérieur, essentiellement créateur et inventif, est un des plus énergiques moteurs du progrès social. L'enseignement secondaire a un double objet : 1° préparer les facultés du futur savant, le rendre apte à l'application de la méthode scientifique; 2° le munir d'une certaine somme de connaissances traditionnelles et de savoir général. L'enseignement primaire est une première initiation, comportant une somme plus restreinte de notions précises, jugées nécessaires, et quelques généralités utiles.

Simple en apparence, présentée dans un exposé superficiel, cette superposition des trois enseignements est en réalité beaucoup plus

compliquée. Ainsi, l'enseignement primaire se retrouve en partie dans les lycées, et il y a en outre l'enseignement primaire supérieur; dans l'enseignement secondaire, il existe aujourd'hui une quadrifurcation indiquant des directions très différentes; quant à l'enseignement supérieur, il offre une diversité infinie, puisque là c'est la spécialité qui fait loi.

L'enseignement doit s'adapter à la vie sociale; donc, il doit évoluer avec elle. Son adaptation indéfinie à des formes diverses s'est faite peu à peu : ce sont des besoins partiels, considérés partiellement, qui ont suscité des formes nouvelles, lesquelles ensuite se sont juxtaposées plus ou moins heureusement. L'organisation d'aujourd'hui répond-elle aux desiderata essentiels? Voilà ce que M. Croiset se propose d'examiner.

Il n'a pas l'intention de développer de nouveau une partie du sujet traitée l'an dernier : l'enseignement considéré au point de vue de son esprit général; l'enseignement doit être pénétré de l'esprit scientifique, c'est entendu.

Les desiderata dont il veut parler sont d'un autre ordre : s'il était établi, par exemple, que, dans l'organisation actuelle, tel type d'enseignement ne conduit pas d'une façon commode à un enseignement superposé, ou qu'il est difficile de passer de l'une à l'autre des voies multiples tracées dans le même plan, ce seraient là d'incontestables défauts.

En effet, une considération d'importance capitale s'impose avant tout : nous sommes un pays démocratique, où il n'y a plus de castes tenant l'homme étroitement emprisonné, enchaîné à la même place, suivant son origine et sa condition; donc, si l'on est soucieux de conformer notre système aux principes et aux besoins de la démocratie, le premier desideratum à formuler, c'est que le passage d'un type à un autre n'offre pas de trop grosses difficultés.

Ainsi que l'ont constaté MM. Liard et Langlois, dans leur très substantiel et très intéressant rapport sur la pédagogie à l'Exposition universelle de 1900, l'enseignement primaire, tel qu'il est conçu en Allemagne est un enseignement exclusivement « populaire », se suffisant à lui-même et séparé de l'enseignement « bourgeois » par un fossé infranchissable; pour les quatre-vingt-dix centièmes de la population scolaire c'est « l'école des pauvres »; on n'y sème pas les germes d'une culture supérieure, on se contente d'y distribuer la quantité d'instruction précise et limitée qu'on juge devoir convenir à des pauvres. Aux États-Unis, au contraire, l'enseignement primaire s'applique à tout le monde et on le conçoit comme un commencement, comme une première étape dans une voie ascendante, accessible à tous. Après avoir cité ces exemples, M. Croiset estime que le système pratiqué en Allemagne,

État monarchique, serait chez nous un système condamné, étant incompatible avec l'esprit et les intérêts de notre démocratie.

Ceci nettement affirmé, il aborde ensuite l'examen de plusieurs autres desiderata.

Si, dit-il, la complexité de la vie sociale nous oblige à tracer dans l'enseignement des lignes parallèles, n'y a-t-il pas inconvénient à trop multiplier ces lignes? Aujourd'hui, ce problème se pose partout, aussi bien à l'étranger qu'en France. En Amérique, on a été d'avis de laisser chacun organiser son enseignement à sa guise, en puisant, selon ses goûts, ses aptitudes et son but, aux diverses sources d'instruction; l'expérience ne semble pas avoir très bien réussi, et l'on a recueilli de nombreuses plaintes sur la difficulté de sortir du chaos résultant parfois de ce système.

Une autre considération importante est celle-ci : il faut prévoir dans cet ordre de choses ce que Sainte-Beuve appelait, en littérature, les « repentirs ». Quand, ayant eu à opter entre diverses voies, on reconnait qu'on s'est trompé, qu'on a fait fausse route, n'est-il pas de toute nécessité qu'un changement de direction soit possible? Voilà certes une des conditions urgentes dont il importe de tenir grand compte dans l'organisatiou de l'enseignement et dans le jugement porté sur ce qui se pratique actuellement.

Comment, dans notre enseignement, la continuité nécessaire s'établit-elle? Notre organisation, à cet égard, est-elle tout à fait satisfaisante? Sur ce point, M. Croiset ne voudrait pas être trop affirmatif; il lui faut bien reconnaître, en effet, d'après des observations recueillies par des hommes compétents, que le passage du *primaire* au *secondaire* présente certaines difficultés. Une mesure conforme au vœu émis au Conseil supérieur de l'Instruction publique et consistant à faire correspondre à l'entrée en *septième*, et non plus en *sixième*, les bourses de l'enseignement secondaire accordées aux élèves de l'enseignement primaire, serait peut-être, pense-t-il, un remède partiel au défaut de continuité; toutefois, malgré d'incontestables progrès, notre système primaire se rapproche encore trop de celui de l'Allemagne.

Les difficultés signalées existent, quoique moindres, à d'autres degrés. Ainsi, l'on s'est aperçu, il y a quelques années, que certains travaux pratiques de laboratoire, désignés couramment en langage scolaire par la formule abréviative P. C. N., manquaient à l'enseignement secondaire pour le passage dans l'enseignement supérieur, notamment pour la préparation aux études de médecine. Une lacune analogue a été constatée dans la section des lettres : d'où la création de la rhétorique supérieure; on a dû se préoccuper également de la préparation à l'étude du droit.

Dans son examen critique, l'éminent conférencier arrête tout

particulièrement son attention sur une des conséquences les plus immédiates et les plus tangibles de notre système secondaire: l'embarras de choisir entre toutes les formes parallèles qu'il présente. Cette question d'option n'est pas sans causer une grande perplexité à bien des parents, au moment décisif où ils sont mis en demeure de la trancher pour leurs enfants. Consulté souvent là-dessus par les intéressés, M. Croiset avoue que, dans la plupart des cas, il a partagé leur embarras. D'ailleurs, ajoute-t-il, la solution est presque toujours la même, et ce sont les parents qui la trouvent : ils choisissent la division qui compromettra le moins l'avenir de l'enfant en laissant le plus de voies ouvertes devant lui, — celle où l'on fait « un peu de tout ». C'est une solution instinctive, répondant à une vérité avec laquelle nous devons très sérieusement compter dans nos réformes de l'enseignement secondaire.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, l'examen pourrait porter sur la façon de combiner la recherche scientifique, qui en est le principal objet, et la préparation professionnelle à une carrière. Si, d'une part, une carrière est une nécessité d'ordre pratique, d'autre part, il est bon, il est indispensable pour le développement de l'esprit et pour son maintien à un niveau vraiment supérieur de ne pas toujours s'enfermer trop étroitement dans une spécialité. Là aussi, des problèmes délicats surgissent, dont M. Croiset, ne voulant pas dépasser le cadre d'un exposé d'ensemble, se borne à indiquer sommairement la donnée.

Précisant de nouveau les questions qu'il vient de passer en revue, il les résume en ces deux termes :

1° Difficultés dans l'ordre ascendant, à cause du défaut de continuité;

2° Difficultés sur le plan horizontal, à cause de l'embarras du choix entre les voies parallèles.

Et il aborde la seconde partie de son sujet. L'organisation actuelle de notre enseignement est-elle susceptible d'amélioration? Quels remèdes appliquer ?

Des remèdes, dit-il, certes il y en a beaucoup... sur le papier; les procédés théoriques ne manquent pas. L'un d'eux serait le retour à la simplicité d'autrefois; or, ce régime-là est mort, il est inutile de s'y arrêter. Un autre remède, diamétralement opposé, consiste à distribuer à tout le monde une culture commune jusqu'à un certain âge, — 14 ans, par exemple, — puis, à partir de ce point, une culture extrêmement divisée. Ce système, expérimenté en Amérique, n'est pas en progrès; M. Croiset ne le croit pas bon et il souhaite d'autant moins de le voir introduire chez nous qu'il aurait pour conséquence la suppression, dans nos lycées, des classes élémentaires, dont le maintien lui paraît désirable.

L'idée de modeler l'organisation de notre enseignement sur celle des États-Unis lui rappelle un remarquable discours prononcé à New-York, dans un congrès, par un Anglais dont la parole avait le poids d'une incontestable autorité. Michel Sadler disait : « Vous êtes admirables, vous autres Américains; mais vous nous permettrez de ne pas vous imiter en tout. Vous habitez une maison neuve; nous, nous habitons une très vieille maison, nous ne pouvons sacrifier tout ce qu'elle contient. » C'est la sagesse même, ajoute M. Croiset; il ne faut jamais détruire ce qui reste vivace et conserve sa raison d'être. Tel est, à son avis, le cas des classes élémentaires de nos lycées; il faut donc les garder, car il n'est pas absolument exact qu'elles fassent double emploi avec l'enseignement primaire, et la coexistence des deux formes distinctes a ceci de bon qu'elle peut fournir d'excellents éléments de comparaison; elle se justifiera d'autant mieux qu'on facilitera davantage le passage de l'une à l'autre. Quoi qu'il en soit, d'ailleurs, il importe, avant de les supprimer, de se demander si ce qu'on veut mettre à la place a fait suffisamment ses preuves; ceci est loin d'être démontré, et, tout bien considéré, M. Croiset écarte le système de l'enseignement commun rectiligne jusqu'à l'âge d'environ quatorze ans.

Il est encore un autre remède qu'il écarte aussi, non sans regret celui-là : c'est un remaniement des plans d'études. En principe, il eût volontiers incliné vers cette solution; mais, dans l'état d'inquiétude un peu énervante où se trouve notre enseignement à tous les degrés, il croit qu'il faut tâcher de faire l'essai loyal de ce qui a été décidé en dernier lieu, ne procéder que par retouches partielles et prudentes, en un mot conserver intacts jusqu'à nouvel ordre les cadres récemment établis. D'ailleurs, tout cela n'a qu'une importance accessoire et ne vaut réellement que par l'esprit des hommes chargés de faire vivre notre enseignement; la nécessité primordiale, c'est d'y fonder une unité d'esprit propre à faciliter le passage d'un degré à un autre et capable de s'accommoder de tous les programmes.

L'enseignement primaire, dit-on, est une préparation insuffisante pour entrer dans l'enseignement secondaire, parce qu'il limite un peu trop son programme à des connaissances matérielles, qu'il est une « fin » en soi, et non un « commencement » conduisant à autre chose. Eh bien, s'il en est ainsi, qu'est-ce qui empêche, sans changer les programmes, de vivifier d'un même esprit l'un et l'autre enseignement? Cet esprit sera celui qui caractérise la véritable science, créatrice de tout progrès, celui qui, d'un mouvement incessant, nous porte à rechercher la vérité sous toutes ses formes, à creuser à fond tout ce que nous apprenons, afin de nous éclairer davantage. Sans rien négliger, bien entendu, des notions précises

à inculquer aux élèves, tous les degrés de l'enseignement doivent s'en pénétrer, s'appliquer à le développer ; il facilitera le passage du primaire au secondaire, et dans le secondaire, il donnera une culture plus forte, préparant mieux au supérieur.

Dans ces considérations, M. Croiset a voulu surtout indiquer comment se posent les problèmes relatifs à l'organisation générale de notre enseignement et quelle orientation lui paraît la meilleure pour donner satisfaction aux principaux desiderata. Il faut, conclut-il, tout ramener à une certaine unité en s'inspirant d'un même esprit ; malgré sa grande diversité, la vie offre bien des points communs : il y a ce que Bacon appelle le génie du temps et du lieu, génie dont nous devons, pour accomplir une œuvre féconde, nous inspirer aussi dans un sentiment largement démocratique.

E. F.

DEUX CONSÉQUENCES DES NOUVEAUX PROGRAMMES

L'application des nouveaux programmes en première et la sanction prochaine des nouvelles études au baccalauréat impliquent deux questions importantes. Les professeurs les posent en vain aux proviseurs. Et il est assez naturel en effet que l'Administration ne puisse y répondre. Elles regardent les doyens et les professeurs de Faculté chargés de choisir les sujets de dissertation française et les textes de version latine. C'est donc à eux que je les adresse respectueusement[1].

1° Pour la dissertation française donnera-t-on trois sujets à la section A, trois sujets aux sections BC, trois sujets à la section D, c'est-à-dire neuf sujets — ou bien en donnera-t-on trois aux sections ABC réunies et trois à la section D, c'est-à-dire six — ou bien n'en donnera-t-on que trois en tout aux sections ABCD, c'est-à-dire à tous les élèves de première?

Si on adopte ce dernier parti, on s'interdira toute question sur les littératures grecque et latine, puisque la section D a le droit de les ignorer. Conséquence immédiate : mort à peu près certaine des études sur les deux littératures de l'antiquité. Les élèves qui se destinent au professorat seront, ou peu s'en faut, les seuls à les apprendre encore. Parmi les autres y en aura-t-il qui suivront cet exemple pour l'unique raison que la connaissance des littératures grecque et latine peut aider à l'intelligence des textes et, par suite, avoir son *utilité* à l'épreuve des deux versions? Y en aura-t-il, d'autre part, qui le suivront tout simplement dans l'intérêt de leur culture générale, c'est-à-dire, cette fois, dans une intention désintéressée? Assurément ces deux sortes d'élèves existent. J'en connais. Mais quelle infime minorité!

Si maintenant les sections ABC réunies n'ont que trois sujets, il sera possible d'en prendre un dans la littérature latine, mais il faudra sacrifier la littérature grecque, puisque seule la section A *doit* la connaître. Et croit-on que la section A elle-même prendra la

1. M. le Proviseur du lycée de Montauban, à qui j'ai soumis la double question, me fait observer qu'elle est d'ordre assez général pour provoquer peut-être une décision ministérielle applicable à toutes les Universités. C'est logique en effet.

peine d'acquérir cette connaissance si on lui donne la certitude qu'elle n'aura pas à s'en servir à la composition française du baccalauréat? Pour les raisons que je viens d'exposer, les amateurs seront très certainement rares, même si la matière éliminée de l'examen écrit est maintenue à l'examen oral.

Dès lors quelle difficulté pour le professeur de première d'obtenir l'indispensable revision de l'histoire littéraire en péril, soit par des lectures d'auteurs, soit par des résumés, soit par des dissertations, soit par des conférences d'élèves! Les utilitaires, presque toujours les plus nombreux, entraveront l'essor des autres. Ce sera un poids mort très pénible à soulever, comme au temps où le professeur de rhétorique se voyait contraint d'apprendre κεφαλή aux trois quarts de sa classe, tandis que le dernier quart, s'il y avait eu possibilité de le cultiver un peu mieux, eût été capable de traduire assez convenablement du Démosthène. On avait beau maintenir l'explication grecque à l'examen oral du baccalauréat, l'étude du grec périclitait de plus en plus. Le mal a été suffisamment constaté.

2° A l'épreuve de la version latine, le texte choisi sera-t-il le même pour les trois sections ABC, ou bien y en aura-t-il un pour A et un autre, plus facile, pour BC? Car il ne faut pas oublier que le programme prévoit cinq heures de latin obligatoires pour A et trois heures seulement pour BC. Je sais bien qu'il est *permis* aux élèves de la section B de prendre part aux exercices des deux autres heures. Mais ces exercices, évidemment, cesseront d'être facultatifs. et deviendront indispensables, c'est-à-dire, en fait, obligatoires, si les élèves exemptés du travail ne sont pas exemptés du surcroît de culture qu'il représente.

Cette seconde question n'a pas l'importance pédagogique de l'autre en ce qui concerne la direction d'une première. De quelque façon qu'il y soit répondu rien ne sera compromis. Les études de latin suivront leur cours normal aussi bien dans les classes facultatives que dans les classes obligatoires, puisqu'elles ne réuniront autour du professeur que des volontaires directement intéressés. Même, en effet, dans le cas des deux textes, l'essentiel subsistera, je veux dire la sanction d'une épreuve écrite au baccalauréat. Il n'y a donc ici aucune matière en péril. Mais, d'autre part, la question a un côté pratique digne d'attention. Si, pour divers motifs que nul n'a le droit d'estimer illégitimes ni même, après tout, de rechercher, quelques-uns des candidats visés, usant de leur droit strict, prennent le parti de ne pas assister aux cours facultatifs de latin, ils risquent fort d'échouer à l'examen dans le cas d'une version unique, c'est-à-dire inégalement difficile pour tous. Qu'on ne dise pas que cette inégalité se retrouverait aussi bien si tous avaient eu la même préparation. C'est trop évident. Mais la force

moyenne exigible des candidats ayant travaillé cinq heures par semaine ne saurait être identique à la force moyenne exigible des candidats ayant travaillé trois heures, ou en ayant eu le droit. C'est pourtant de ces deux moyennes que doit tenir compte l'examinateur chargé de choisir le texte. Quelle que soit celle qu'il consulte, s'il n'y a qu'un texte, les candidats les mieux préparés seront favorisés forcément. Les deux textes ne supprimeront certes pas les différences entre les concurrents et ne contribueront jamais à établir je ne sais quelle confusion entre les paresseux et les travailleurs, les intelligences lourdes et les intelligences vives. Mais les différences naturelles des niveaux moyens seront observées. Par suite, il n'y aura plus difficulté inégale, mais égale pour la force moyenne *exigible* de chaque catégorie. Le simple bon sens suffit à faire comprendre la justice de ce double traitement.

Il serait intéressant d'être fixé sur les deux questions posées dans cet article. On les entend résoudre tous les jours de façon trop diverse pour que chacun puisse avoir la certitude qu'il a trouvé les solutions les meilleures. Celles qui viennent d'être indiquées me paraissent raisonnables. Mais sont-ce les bonnes — je veux dire : obtiendront-elles la consécration de la pratique?

JULIEN FAJOLLES,
Agrégé des Lettres,
Professeur de Première au Lycée de Montauban.

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

Précis d'histoire de la Littérature française depuis les origines jusqu'à la Révolution. 2ᵉ édition complètement refondue par **A. Nalis**, professeur à l'Institut des jeunes filles nobles à **Kiew.** Kiew et Odessa, 1903, in-8°.

Ce précis, en 786 pages, est d'un homme bien informé qui juge raisonnablement. Il donne une bonne idée des études françaises en Russie. On peut s'étonner que le XVIᵉ siècle soit expédié en 77 pages et le XVIIIᵉ siècle en 100, tandis que le XVIIᵉ siècle a 250 pages. On alléguera la nécessité de l'enseignement. Mais je doute que les jeunes filles nobles de Kiew lisent plus l'*Astrée*, Saint-Amant et Scarron que Marot et Ronsard, et aient plus besoin de connaître ceux-là que ceux-ci; et le chapitre des romans héroïques et du burlesque a 30 pages tandis que toute la poésie du XVIᵉ est ramassée en 27. C'est fâcheux. Notre grand XVIᵉ siècle méritait plus d'attention. On relèverait çà et là quelques inexactitudes. Par exemple, il n'est pas vrai que la règle du dénouement malheureux dans la tragédie se soit établie au cours du XVIᵉ siècle sous l'influence d'Aristote : il y a longtemps que M. Cloetta a montré comment cette règle était passée des grammairiens latins chez les compilateurs du moyen âge, et c'est de la tradition médiévale que dès le premier jour elle est transmise à la Renaissance. Ces fautes sont légères, et le livre n'en perd pas grand'chose de sa valeur et de son utilité.

Les esprits directeurs de la pensée française du moyen âge à la Révolution, par **Théodore Suran**, agrégé de l'Université. Paris, 1903, in-12.

Livre jeune, donc parfois excessif et parfois peu cohérent, hardi dans l'affirmation et ambitieux de dessein, mais vigoureux et personnel. Le choix de ces esprits « directeurs » me paraît un peu arbitraire. Pourquoi Pascal, ou le groupe de Port-Royal ne sont-ils pas nommés? S'il y a dans la préparation sociale de la Révolution française un élément actif, c'est bien l'élément janséniste. Sans le jansénisme, pas de résistance parlementaire à l'autorité royale, à l'autorité ecclésiastique. Sans le jansénisme, combien y aurait-il eu de curés et de moines du côté de la Révolution, à ses débuts? Et puis *anodin*, toujours *anodin*, c'est trop court pour qualifier le XVIIᵉ siècle, et c'est injuste. D'ailleurs les partis pris mêmes de M. Suran sont intéressants, et ils éclairent des aspects réels des choses, s'ils ne les éclairent pas tous.

Antoine Albalat. — Le travail du style enseigné par les corrections manuscrites des grands écrivains. Librairie Armand Colin, in-16, 1903.

Je n'aime guère la méthode de M. Albalat, s'il s'agit d'enseigner le style aux jeunes gens et jeunes filles qui ne feront pas leur métier d'écrire. Elle se justifie mieux, si ce cours d'art littéraire ne s'adresse qu'à de futurs artistes. Même à ce point de vue, je trouve bien étroit l'idéal au nom duquel M. Albalat s'excuse de n'avoir pas choisi ses exemples *uniquement* dans les

classiques. Il y a quelque chose aussi d'excessif, et même d'inexact à expliquer toujours les corrections que les grands écrivains ont faites sur leurs propres compositions, par des raisons de pure forme : plus d'une fois, dans les passages allégués par M. Albalat, c'est la justesse ou la rectification de la pensée qui motive la correction, non une raison d'euphonie ou la crainte d'une répétition. Il est fâcheux, d'ailleurs, de laisser croire même à un futur artiste que dans la description d'un paysage *réel*, on puisse choisir entre *grosses pierres* et *pierres druidiques* sans autre souci que celui de l'effet. Ces petites réserves faites, le choix fait par M. Albalat d'un certain nombre de passages retouchés ou refaits par nos grands écrivains, la comparaison des ratures, des variantes, des premières rédactions avec le texte définitif, nous font pénétrer dans le secret de l'art des auteurs, connaître leur tempérament et leur goût, leurs procédés de travail. Aussi quoi que puisse retirer de ce livre le futur écrivain, l'étudiant en histoire littéraire en retirera encore plus. Il y trouvera de quoi suppléer en plus d'un endroit aux éditions, et résoudre en faits précis des jugements généraux. — Je relève çà et là quelques inadvertances. P. 4. Il n'est pas très exact de parler de cet ouvrage comme d'un « recueil de documents inédits ». Une partie des citations de Chateaubriand, les citations de Pascal, de Rousseau, de Buffon, de Victor Hugo, ne sont pas tirées directement des manuscrits, mais des publications de Mme Lenormand, de M. Brunschvicg, de Victor Cousin, de Flourens, de MM. Glachant. M. Albalat le dit plus tard : il eût été plus exact de le dire tout de suite. — P. 112. Ce que M. Albalat appelle la première rédaction de Bossuet est tiré du *second* panégyrique de saint Gorgon ; la rédaction qu'il dit corrigée est tirée du *premier* : quelles raisons a-t-il de renverser l'ordre adopté par Gandar et Lebarq? — P. 120. L' « auteur d'une histoire critique de la Prédication de Bourdaloue, œuvre de belle et solide érudition », n'est pas le P. Chérot : rendons au P. Griselle ce qui appartient au P. Griselle. — P. 141. Le manuscrit de l'*Émile* dont Cousin a tiré des *Variantes* est toujours à la bibliothèque de la Chambre des députés. — P. 300. En allant à la Bibliothèque nationale, M. Albalat aurait pu apporter sur Lamartine beaucoup mieux que l'insignifiante demi-page qu'il lui consacre. — Un dernier souhait : M. Albalat doublerait l'utilité de son ouvrage s'il donnait partout une double référence : celle du manuscrit pour les premières rédactions, et celle d'une édition pour les leçons définitives.

Gaston Paris, de l'Académie française. — **Légendes du moyen âge**. Librairie Hachette et Cie, 1903, in-16.

On trouvera dans ce volume les articles sur *Roncevaux*, sur le *Paradis de la reine Sibylle* et sur la *Légende du Tannhäuser*, que la *Revue de Paris* a publiés; deux articles sur le *Juif errant*, et la préface d'une édition du *Lai de l'oiselet*. Dans les trois premiers, la sévérité de la méthode que M. Mario Roques a si bien définie, s'accompagne d'un vif sentiment de la nature et de la vie : l'érudition du maître se complète, s'enrichit, sans aucune concession à la « littérature ». C'est une leçon de plus de probité scientifique qui est contenue dans ces vulgarisations à l'usage des gens du monde.

Ch.-V. Langlois. — La société française au XIIIe siècle d'après dix romans d'aventures. Hachette et Cie, in-16, 1903.

Ces dix romans sont ceux de *Galeron*, *Joufroi*, *Guillaume de Dôle*, *l'Escoufle*, *Flamenca*, *le Châtelain de Couci*, *la Châtelaine de Vergi*, *la Comtesse d'Anjou*, *Gautier d'Aupais*, *Sone de Nanson*. Ils composent, extraits et commentés par M. Langlois, un amusant et vivant tableau historique. Une introduction les précède, dont je signale l'importance aux historiens

de la littérature moderne. Elle aidera à donner une solution méthodique à la question que si souvent on tranche très légèrement : a-t-on le droit de considérer les romans — même les romans de mœurs — comme des peintures de la société où ils naissent? Quelles règles et quelles précautions faut-il employer dans leur interprétation?

Le théâtre français au moyen âge, par **Johan Mortensen**, traduit du suédois par **Emmanuel Philipot**, maître de conférences à l'Université de Rennes. Paris, Alphonse Picard et fils, 1903, in-12.

Bon ouvrage de vulgarisation, à l'usage du public lettré, et ouvrage agréable à lire. Le manque de bibliographies et de références en restreindra l'utilité pour les étudiants. — Le détail sent un peu l'improvisation et n'est pas toujours d'une absolue exactitude. Il n'est pas vrai que ce soit « après la représentation » de *Cléopâtre captive* devant la cour que Jodelle et ses amis aient été à Arcueil : c'est au carnaval qui suivit, et non le soir ou le lendemain. Il n'est pas vrai qu'*en chemin* ils se soient emparés d'un bouc : c'est au moment du repas qu'on a poussé le bouc dans la salle.

Un prétendu Vᵉ livre de Rabelais, par **Abel Lefranc**, maître de conférences à l'École pratique des hautes études. Paris, 1903, br. in-8°.

Une édition du Vᵉ livre de Rabelais datée de 1549, il y avait de quoi attirer l'attention de la critique. Déjà M. Stein avait conclu, sur l'examen de l'unique exemplaire connu, qu'il s'agissait d'un Vᵉ livre apocryphe mis sans raison sous le nom de Rabelais. M. Lefranc apporte la solution définitive : les quinze chapitres de ce prétendu Vᵉ livre sont simplement découpés dans deux ouvrages dont ils assemblent des lambeaux : une traduction de la *Nef des fols* de Séb. Brandt, et un ouvrage de Jehan Bouchet. Et voilà la question du Vᵉ livre débarrassée, grâce à M. Lefranc, de cet élément nouveau de complication qu'on y avait introduit.

Jean Calvin, les hommes et les choses de son temps, par **E. Doumergue**, professeur à la Faculté de théologie de Montauban. Tome second. **Les premiers essais**. Lausanne, Paris et Amsterdam, in-4°, 1902.

Dans ce volume de 800 pages, M. Doumergue nous expose six années de la vie de Calvin. Il le fait avec sa conscience ordinaire, avec une grande abondance de références et de discussions. Cette biographie de Calvin s'accompagne d'une bibliographie détaillée et raisonnée du sujet. Une des choses auxquelles M. Doumergue tient le plus, c'est l'évocation du milieu. Il a raison; mais comme je l'ai déjà, je crois, remarqué pour le premier volume, l'exécution manque de mesure. Il y a de l'excès dans ces descriptions de Ferrare, de Strasbourg, de Haguenau, Worms ou Ratisbonne, dans les historiques minutieux qui souvent accompagnent les descriptions; on y perd souvent Calvin de vue; loin de l'éclairer, cela le cache. J'en dirai autant de l'illustration qui est fort belle et curieuse : ce n'est pas assez sobre, et Calvin y a peu de place. A quoi bon nous montrer la salle de l'hôtel de ville de Worms, où *n'eut pas lieu* le colloque auquel assista Calvin? Il y a aussi, pour mon goût, un peu de surabondance dans la forme du livre : trop de souvenirs personnels, trop d'effusions, d'exclamations, d'indignations ou d'attendrissements. Cela sort de la simplicité et de l'objectivité de l'histoire. M. Doumergue quelque part s'amuse du style un peu enflé et déclamatoire

d'un de ses devanciers, Merle d'Aubigné ou un autre. Il n'est pas lui-même tout à fait sans reproche à cet égard. Mais ce sont là des vétilles : et je ne m'y attacherais pas si en même temps ne s'y joignait un ton perpétuel d'apologie. Impartial, M. Doumergue veut l'être : il produit sincèrement, candidement tous les documents. Mais comme il a peur que ces documents ne fassent pas sur le lecteur l'impression qu'il en éprouve, il les appuie de commentaires abondants, il les souligne ou les exténue avec une éloquence chaleureuse et une grande subtilité d'argumentation. On dirait que l'apologiste, en lui, a peur de l'historien. Cette crainte qu'on ne juge son héros sur les faits défavorablement, a des effets parfois singuliers. M. Doumergue ne dissimule aucun excès des réformateurs et des foules qu'ils remuaient : violences, saccagements, attentats à la liberté de conscience. Mais il ne se résigne pas à ne pas plaider, et cet effort aboutit à des phrases comme celle-ci : « Quand il s'agit de nettoyer les écuries d'Augias, ce n'est pas trop de tout le torrent révolutionnaire » (p. 138). M. Doumergue aurait-il ce qu'il appelle « la mentalité catholique »? Cela ne veut-il pas dire que *la fin justifie les moyens?* Il s'en défend, mais pour avouer que *qui veut la fin veut les moyens*. Je me demande ce que dirait M. Doumergue, si on lui justifiait par cette phrase la Terreur ou la Commune. Au fond, ce n'est qu'une phrase d'avocat. M. Doumergue est un homme doux, libéral, tolérant, qui tout récemment faisait amende honorable au nom du calvinisme devant le monument de Michel Servet. Il n'a voulu que plaider les circonstances atténuantes pour ses réformés : il aurait été mieux inspiré de ne les chercher que dans la brutalité générale des mœurs. Je suis sûr que ni Calvin ni la Réforme n'auraient perdu à une exposition moins enthousiaste et moins apologétique, et à coup sûr M. Doumergue lui-même y aurait gagné : on aurait mieux vu ce qu'il y a dans son œuvre de labeur et de conscience historiques.

Bibliothèque des Facultés catholiques de Lyon. — **Le sonnet en Italie et en France au XVIe siècle.** Essai de Bibliographie comparée par **Hugues Vaganay**. Fascicule II, Lyon, MDCCCCIII, in-8°.

J'ai dit, en annonçant le 1er fascicule, les services que ce travail pourrait rendre, et l'estime qu'il mérite. Ce n'est pas qu'il soit complet. Il est sans doute impossible, dans un essai de ce genre, d'être absolument complet ; mais il me semble que M. Vaganay a dû travailler surtout avec sa bibliothèque personnelle et les ressources locales de la ville de Lyon. Si riches que soient ces deux sources, elles ne donnent pas tout. On trouverait à Paris, à la Bibliothèque nationale et à l'Arsenal, de quoi enrichir le catalogue de M. Vaganay. J'y ai, au cours de mes études sur le théâtre du XVIe siècle, noté un certain nombre de sonnets liminaires dans les éditions des tragédies, que je ne vois pas figurer ici. En voici quelques exemples que je retrouve en feuilletant mes notes : *Athlete*, la pastorale de N. de Montreux, avec le sonnet de Bouillon de Barenton, a paru dès 1587. En tête du recueil des poésies de Laudun d'Aigaliers (1596) sont quatre sonnets de Nicolas Fardoil de Sainte-Honorine, I. du Jay, et Laudun lui-même, que M. Vaganay omet d'indiquer. Dans l'*Agamemnon* de Le Duchat (1561), on trouve un sonnet au lecteur. Les *Premières Œuvres* poétiques de Margarit Pageau, Vendômois, contiennent des sonnets d'A. Guérin, de N. Pageau et de François Soulas. Au-devant de la tragédie d'*Adonis*, de Le Breton (1579), un sonnet de François d'Amboise. Divers sonnets de divers auteurs en tête du *Saint Jacques* de B. Bardon (1596). Dans l'*Esther* de P. Mathieu, où M. Vaganay ne signale qu'un sonnet, il y en a au moins six. Devant le *Méléagre* de Pierre

de Bousy, Tournysien, trois sonnets signés I. Dalechamp et Josué Gondouin, dit Fulaize; plus un prologue en forme de sonnet; de même l'épilogue. Deux sonnets encore en tête et à la fin de l'histoire tragique de la *Pucelle de Dom-Remy* (1581). Devant la *Guisiade* de P. Mathieu (1589), sonnet d'A. Perraud. Devant la *Sophonisbe* de Claude Mermet (1583), sonnet signé C. L. C. G. Dès 1599, dans l'édition de la *Chaste Bergère* du sieur de la Roque, je trouve des sonnets de La Ferté-Manceau et de J. Grojan, les mêmes précisément que M. Vaganay inscrit en 1609. En tête de la *Clorinde* d'Aymar de Veins, sonnets de R. P. S. du Coudray; P. Sevin, Orl.; L. D. C.; J. D. L. F.; R. V. D. — M. Vaganay pourra compléter son travail dans une édition ultérieure, que je souhaite qu'il ne nous fasse pas trop attendre.

Deux homonymes du XVIe siècle. François Maynard, président au Présidial d'Aurillac, membre de l'Académie française et François Ménard, avocat à la Cour du Parlement de Toulouse et au Présidial de Nîmes. Étude bibliographique par **Paul Durand-Lapie** et **Frédéric-Lachèvre** suivie d'une notice bibliographique et de 26 pièces omises dans l'édition des œuvres de François de Maynard donnée par M. Garrisson (1885-1888). Paris, Honoré Champion, 1899, in-8°.

Le long titre de cette brochure en dit l'intérêt. Il ne consiste pas tant dans l'addition importante faite à l'édition Garrisson que dans un retranchement encore plus considérable. Les *Œuvres* de François Ménard, dédiées à Mgr le marquis d'Ancre, 1613, dont M. Garrisson a composé son premier volume, n'appartiennent pas au Président Maynard, le disciple de Malherbe, mais à un obscur avocat Ménard. Il faut donc alléger l'édition et l'étude de Maynard de tout ce recueil de 1613. Si je signale au bout de quatre ans cette découverte, que j'avais considérée comme touchant à un point trop particulier d'érudition pour en parler ici, c'est que je m'aperçois que, faute d'une publicité suffisante, la brochure de MM. Lachèvre et Durand-Lapie n'a pas réussi à extirper l'erreur accréditée par Garrisson, qu'on voit régner encore aujourd'hui dans des publications savantes.

Joseph Bédier. — Études critiques. Librairie Armand Colin, in-16, 1903.

Cinq études : « Le texte des *Tragiques* d'Agrippa d'Aubigné. — Établissement d'un texte critique de l'*Entretien de Pascal avec M. de Saci.* — Le *Paradoxe sur le Comédien* est-il de Diderot? — Un fragment inconnu d'André Chénier. — Chateaubriand en Amérique : vérité et fiction. » Ces cinq études font de M. Joseph Bédier un maître — je devrais dire *le* maître — de la philologie française moderne. Il est superflu de le louer. Elles me donnent un regret : que la présentation du Collège de France pour la chaire de Gaston Paris ne le rende tout entier à son moyen âge et ne l'enlève à la littérature française moderne qui aurait encore besoin de lui, qui aurait besoin surtout qu'il fît des disciples. Souhaitons qu'il pense encore parfois à nos études.

Les cahiers d'un bibliophile. — **Le Parasite. La Marianne. La mort de Sénèque. La Folie d'un Sage. Panthée** (1re partie), de **Tristan l'Hermite.** Huit fascicules parus. Publications de la Maison des poètes.

Excellente idée de réimprimer sur l'édition originale les œuvres de Tristan. D'autres, je l'espère, suivront. M. Edmond Girard a collationné

avec soin les variantes des éditions pour établir son texte; il a fait quelquefois d'heureuses restitutions de sens et de vers. Mais il se trompe en cherchant une correction à ce vers de la *Mort de Sénèque:*

Ce songe absolument *sont* de vaines menaces.

Ce vers n'est pas « évidemment mauvais »; il est au contraire évidemment correct, selon la syntaxe du XVIIe siècle. (Cf. Haase, *Syntaxe française du XVIIe siècle*, tr. Obert, § 63, rem. I, p. 157.)

Propos de théâtre, par **Émile Faguet**, de l'Académie française. Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1903, in-18.

Après un article sur la *Morale au théâtre*, M. Faguet traite successivement d'Aristophane, de Sophocle, de théâtre Indien, de Shakespeare, de Corneille, de Molière et de Racine. Il n'y a rien dont M. Faguet parle avec plus de tendresse et de pénétration que du théâtre classique. Il faut placer ses études entre celles de Jules Lemaître et celles de Sarcey, moins fantaisistes que les premières, plus fines que celles du second. Il y a quelques points d'histoire où je ne suis pas d'accord avec lui; on le verra dans ce volume même où il me « réfute » avec beaucoup de bonne grâce. Ce n'est pas ici le lieu d'instituer une longue discussion : je ferai de mon mieux ailleurs pour exposer les faits et les documents sur lesquels je crois avoir le droit de conclure à la différence essentielle de la tragédie du XVIe siècle et de la tragédie du XVIIe. Mais ces questions d'histoire sont secondaires dans le volume de Faguet. Ce qui occupe le volume et en fait le prix, ce sont des analyses morales et esthétiques où triomphe la vigueur originale de son esprit.

Ernest Jovy, professeur au Collège de Vitry-le-François. **Un opuscule attribuable à Pascal : les Réflexions sur les vérités de la religion chrétienne.** Vitry-le-François, 1903, br., in-8°.

Le consciencieux chercheur qu'est M. Jovy nous apporte aujourd'hui du Pascal, ou du moins quelque chose qui pourrait, nous dit-il, être du Pascal. Il a trouvé dans un manuscrit de la bibliothèque de Troyes des *Réflexions sur les vérités de la religion chrétienne*, qui sont l'œuvre certainement d'un janséniste : elles contiennent des tours de raisonnement, des points de vue logiques, historiques et théologiques, qu'on retrouve chez les gens de Port-Royal dont Pascal tenait sa science des Écritures. Elles sont d'un homme qui vient de se convertir, qui sait la physique, et qui est malade. Mais cet homme est-il Pascal? Je n'en sais rien du tout, ou plutôt j'en doute fortement. Aucun témoignage ni aucune circonstance extrinsèque n'autorisent l'attribution : le manuscrit est une copie provenant de l'oratoire de Troyes; on ne nous dit, et probablement on ne sait rien de plus. Mais les analogies incontestables qui se remarquent entre cet écrit et l'argumentation de Pascal? Songeons que Pascal n'a pas inventé sa théologie; il l'a reçue de ses amis; il y a mis son éloquence, sa passion, son ordre, mais la matière théologique lui était tout entière, ou bien peu s'en faut, fournie. Puis qui nous empêche de croire que le rédacteur des *Réflexions* a lu les *Pensées* dans l'édition de MM. de Port-Royal? Qu'il sait ce qu'Etienne Périer et Filleau de la Chaise ont dit du dessein et de la démonstration de Pascal? L'écriture du manuscrit est de la fin du XVIIe siècle ou du commencement du XVIIIe siècle. M. Jovy, avec raison, rapproche en plusieurs endroits des *Réflexions* le *Discours sur les preuves du livre de Moïse* de Filleau de la Chaise (approbation du 1er mai 1672); et ces rapprochements sont de tous les plus

saisissants : pourquoi ne pas conclure que Filleau de la Chaise est l'auteur des *Réflexions ?* Elles peuvent être de lui autant que de Pascal, si l'on ne regarde que l'argumentation. Mais il y a trois circonstances personnelles : *incrédule converti*, *physicien*, *malade*, qui conviennent si bien à Pascal ! C'est de là pourtant que je tire ma plus forte raison de résister à l'attribution de M. Jovy. Car cet incrédule converti dit qu'il « nourrissait, il y a très peu de jours, un fond de résistance et d'hésitation dans *son* cœur ». Il ne songe à confondre l'athéisme que par « l'exemple de *son* retour, de *sa* patience et de *sa* résignation. » J'en conclus que ce n'est pas Pascal. *Très peu de jours* après sa conversion, Pascal était incapable de rédiger ce petit écrit : il n'entendait rien à la théologie, il n'avait pas étudié la question des livres de Moïse ni celle des miracles. Nous savons quand il y vint : ce fut après le miracle de la Sainte Epine, qui lui fit concevoir l'idée de faire un livre contre les athées. Et alors il y avait bien des jours, des mois même qu'il ne sentait plus ni résistance ni hésitation. Evidemment M. de Saci n'aurait point eu de raison de faire causer sur Epictète et Montaigne, plutôt que sur la religion, l'homme qui aurait été en état d'écrire ces *Réflexions*. On pourrait encore faire remarquer que la première ligne de ce petit écrit interdit de le donner à Pascal : « Je cherche Dieu, et je le trouve dans ses ouvrages. » Ce n'est pas là du Pascal, c'est le contrepied de sa pensée; on sait qu'il rejetait les preuves de ce genre. Je crois donc prudent de tenir simplement les *Réflexions* pour un écrit janséniste, *pascalisant* si l'on veut, né peut-être dans les environs et sous l'influence de ces mêmes *Messieurs* qui avaient tant donné à Pascal, et tant reçu de lui aussi, tout plein à coup sûr de leur tradition. Si ce n'est pas du Pascal que M. Jovy nous a donné, c'est du moins un instrument de plus pour discerner la véritable et essentielle originalité de Pascal. Et à ce titre sa publication demeure intéressante.

Ernest Jovy, professeur au Collège de Vitry-le-François. — **Études et recherches sur Jacques-Bénigne Bossuet, évêque de Meaux.** Vitry-le-François, 1903, in-8°.

M. Jovy nous offre douze études relatives à la personne, la famille et les écrits de Bossuet. La plus longue est consacrée à des rectifications au livre de Floquet sur le séjour de Bossuet à Metz. M. Jovy a raison contre M. Floquet : les documents qu'il transcrit tout au long le prouvent bien. Mais il a raison un peu durement : à l'époque où il a été fait, le travail de Floquet était bon ; il a été utile; et il est vraisemblable que s'il écrivait aujourd'hui, Floquet serait plus exact et moins lyrique. D'ailleurs, est-ce bien la peine de tant se moquer des effusions pieuses du biographe, pour conclure cette collection de documents par deux pages de regret sentimental qui sont écrites dans le plus pur style Floquet? Les autres études sont intitulées : *Bossuet à Toul; Un frère de Bossuet, Claude Bossuet, chanoine à Toul ; La charité de Bossuet à Meaux ; Deux pénitentes de Bossuet, Mmes Cornuau et Henriette-Thérèse-Angélique d'Albret de Luynes; A propos d'un factum imputable à Bossuet; Quelques témoignages de Pierre Janvier, curé de Saint-Thibaud de Meaux, sur Bossuet* (1680-1686); *Quelques faits divers de l'épiscopat de Bossuet à Meaux; Bossuet et Saint-Thomas de Louvre; Un cousin germain de Bossuet, Jacques Bossuet, seigneur d'Aisney; Pierre de Gaillard et Bossuet, l'une des sources du Discours sur l'Histoire universelle; Bossuet et l'Inde.* — Appendice : *Bossuet au grand Hôtel-Dieu de Meaux.* M. Jovy, dans ces divers chapitres, retrouve encore parfois Floquet et ne le ménage pas plus que dans le premier; mais est-il juste de chercher noise aux *Etudes* de Floquet à l'aide de documents que Floquet n'avait pas connus en écrivant ses *Etudes* et qu'il a lui-même plus tard

signalés à l'abbé Lebarq? Quelques articles ne regardent Bossuet que de très loin. Quelques autres sont insignifiants : il y avait des chiens qui entraient dans l'église de Meaux, et l'on déposait des immondices tout autour; mais quelle était l'église de France où cela se passait autrement? Plusieurs apportent de petits faits utiles à la biographie et à la connaissance des habitudes de l'administration épiscopale de Bossuet. Il faut remercier M. Jovy de l'érudition patiente avec laquelle il a ramassé tous ces documents. Mais est-il utile de les publier tous *in extenso?* Le style de la procédure est déplorablement prolixe et il serait bon de procéder souvent par sommaires et par extraits : il serait aisé, en abrégeant beaucoup, de retirer toute la substance du texte. Faute de faire ainsi, on compose un volume de 432 pages sur de menues particularités. Il serait utile aussi de dégager la signification des documents dans une conclusion.

L'histoire littéraire est surtout intéressée dans l'avant-dernière étude de M. Jovy. Il désigne le *Nouveau recueil de l'histoire universelle* de Pierre de Gaillard comme une source du discours de Bossuet. C'est possible: mais ce rapport ne serait réel que pour la 1re partie de ce *Discours*. Il faut avoir de bons yeux pour croire que la seconde partie de l'ouvrage de Gaillard : *Chronique ecclésiastique ou brief estat de l'Eglise comprenant sommairement les vies des souverains, évesques ou papes, le dénombrement des saincts et doctes personnages; principaux conseils : ordres de moynes ou religieux et hérétiques*, puisse avoir suggéré à Bossuet sa seconde partie, la *Suite de la religion*. J'ajouterai que même pour la première partie les rapprochements faits par M. Jovy sont loin d'être décisifs. Il n'est pas étonnant que deux abrégés chronologiques offrent les mêmes faits dans la même suite : c'est inévitable. De rapports saillants d'expression d'où l'emprunt résulte, je n'en vois pas dans ce que M. Jovy cite. Et quand Bossuet aurait eu son devancier devant les yeux, il y a une chose qu'il n'y trouve pas, et qu'il ajoute : c'est l'effet littéraire, résultant du jeu vigoureux d'une imagination poétique et philosophique. M. Jovy ne paraît pas se douter que lorsqu'il met en face d'un passage de Bossuet trois fragments tirés des p. 124, 142 et 143 de Gaillard, il n'a pas du tout prouvé que l'effet original du passage de Bossuet n'était pas à lui. Cet effet consiste justement à avoir mis en contact les faits séparés par 17 pages de développement chez Gaillard. Ce qu'il y a de plus remarquable, c'est la ressemblance des titres : *Nouveau recueil de l'histoire universelle contenant dans la suite des temps des faits mémorables*, etc., et *Discours sur l'histoire universelle. Les époques ou la suite des temps.* Mais quelle est la signification de cette ressemblance? M. Jovy n'a pas recherché quelle était l'origine de ces titres *histoire universelle, suite des temps;* si on les avait employés ou leurs équivalents latins, avant Gaillard; si, entre Gaillard et Bossuet, ils se retrouvent. Or toute la question est là. On ne saurait trop le répéter : analogie n'est pas preuve d'influence. Il y a tout un travail critique à faire pour avoir le droit de conclure l'influence de l'analogie. D'ailleurs, ici encore, M. Jovy, s'il ne résout pas le problème, rend un réel service à l'histoire littéraire en le posant.

J. Roger-Charbonnel. — Essai sur l'apologétique littéraire du XVIe siècle à nos jours. Paris, Alphonse Picard et fils, 1903, in-8°.

Cet essai n'est pas, semble-t-il, un ouvrage purement historique : on s'aperçoit aux dernières pages qu'il est écrit pour soutenir une certaine forme d'apologie que l'auteur juge adaptée aux circonstances actuelles. Ce caractère pratique, d'ailleurs, n'a pas faussé l'étude historique qui se lira avec intérêt. Je ne sais pourquoi M. Roger-Charbonnel a voulu faire de La Bruyère et du chapitre des *Esprits forts* le centre de son travail : La

Bruyère n'a rien inventé, il n'a été qu'un vulgarisateur médiocrement adroit, qui dans ce rôle d'apologiste devait manquer d'autorité aux yeux également des croyants et des libertins. Il a dû plus compromettre que servir la cause qu'il défendait, en étalant inconsciemment toute la faiblesse de certains arguments. Il y a des lacunes dans l'essai. Je regrette de n'y pas trouver le nom d'Abadie, et de voir qu'au XVIIIe siècle, entre Fénelon et Chateaubriand, il n'est question que des philosophes : il y a eu pourtant des apologistes chrétiens, sermonnaires et théologiens, dont il eût été bon de relever les positions. — P. 63. M. Roger-Charbonnel semble voir dans la paraphrase du Phédon l'expression du repentir de Théophile : c'est une erreur, puisque cette traduction a fourni des griefs dans le procès du poète (Cf. les projets d'interrogatoires de Mathieu-Molé); elle a été imprimée dans la 1re partie de ses *œuvres* (1621). — P. 65. « Jusqu'à Fontenelle et surtout jusqu'à Bayle, le libertinage ne fut guère qu'un scepticisme pratique, servant d'excuse aux pires dérèglements. » Ce n'est pas juste, du moins ce n'est qu'une vérité partielle. Les libertins mondains, oui, sont en général débauchés : mais les gens d'étude libertins au XVIIe siècle ne sont pas plus débauchés que Bayle (Le Vayer, Naudé, Gassendi, etc. Cf. Les lettres de Guy Patin). Et puis il faut toujours en revenir à la remarque de M. Brunetière. Jusqu'au XVIIIe siècle (on pourrait dire jusqu'au XIXe), il y a 25 façons permises de démontrer Dieu, la religion, l'immortalité de l'âme : on ne tolère en France aucune démonstration de l'athéisme, du panthéisme, du matérialisme, etc. Le roi, le parlement, l'Église mettent bon ordre à ce que le libertinage demeure pratique et n'édifie pas sa théorie publiquement. — P. 106. « Voltaire étant le chef responsable de l'Encyclopédie » : c'est inexact. — P. 147. Il ne faut pas faire remonter à Pascal la « méthode d'immanence » décrite ici. Pascal savait bien que ni l'utilité, ni la convenance, ni le fait de la croyance ne démontraient que la religion *fût vraie*, et il savait aussi que, tant qu'on n'a pas démontré qu'elle est vraie, on n'a rien fait. C'est pour cela qu'il a entrepris cette étude toute objective de la *vérité historique* des prophéties, des miracles et des Écritures. — P. 139. M. Roger-Charbonnel me fait l'honneur de me citer. Je dois l'avertir que les lignes qu'il cite ont été écrites en 1894. Dans la 7e édition (1903), le chapitre qui les contenait a été entièrement refait, et ces lignes ont disparu. J'ai reconnu l'erreur de mes pronostics et l'inanité de mes espérances; et j'ai substitué à des conjectures possibles il y a 10 ans, et qui seraient aujourd'hui impossibles à concevoir, l'expression plus exacte, à mon sens, des résultats que les événements ont fait apparaître.

Un homme de lettres au XVIIIe siècle. Duclos, sa vie et ses ouvrages. Thèse pour le doctorat présentée à la Faculté des Lettres de Rennes par **Léo Le Bourgo**, professeur au Collège de Cognac. Bordeaux, 1902, in-8°.

M. Le Bourgo a recherché avec conscience les documents imprimés et inédits qui pouvaient servir à son travail. Ce soin suffit à lui donner de la valeur. Il n'a pas surfait son auteur, qu'on voit s'amincir et fondre entre ses mains. Il a eu raison d'ailleurs de ne pas tenter de le *souffler*. Mais il n'a pas suffisamment montré pourquoi Duclos qui aujourd'hui n'est plus rien, a été quelque chose en son temps. Il a eu tort de séparer l'œuvre de la vie : le mérite littéraire de Duclos est inséparable de son crédit mondain, et sa pensée *écrite* a valu surtout par le prix qu'on attachait à sa pensée *causée*. On ne saurait d'ailleurs se dispenser — c'est utile pour les grands écrivains, nécessaire pour les autres — de rapporter une pareille œuvre au temps où elle a paru, et c'est ce que M. Le Bourgo n'a pas toujours assez

fait. Au lieu de se contenter d'un sec résumé des Mémoires que Duclos a faits pour l'Académie des inscriptions, et de les juger sommairement par leur rapport à la science de notre temps, il eût mieux valu les considérer par rapport à la science du XVIIIe siècle, nous dire où en étaient alors les questions traitées par Duclos, et s'il a contribué à en avancer ou en renouveler les solutions. J'en doute; et c'est là ce qui est grave, non pas le fait qu'en 1900 il ne reste rien d'un mémoire datant de 150 ans. Je suis tenté parfois aussi de prendre la défense de Duclos contre son biographe. Il ne me paraît pas aussi certain qu'à M. Le Bourgo qu'on doive accueillir toutes les affirmations des *Mémoires* de Mme d'Épinay sur la conduite de Duclos à son égard : il faudrait, pour y croire, avoir pu les contrôler. Et de même, qui prouve que la trivialité pittoresque prêtée par Duclos à Mme de Noailles n'a pas été réellement dite, et que ce n'est pas le président Hénault qui, par un ménagement de bonne compagnie, l'a édulcorée, décolorée? Ces verdeurs de langue ne sont pas rares chez les grandes dames d'autrefois. Il serait bon aussi, en signalant comment Duclos dans son histoire de Louis XI a exploité les papiers de l'abbé Legrand, de reconnaître ce qu'il y a mis du sien. « Louis XI, malgré tous les défauts qu'on peut lui reprocher, a été un très grand roi. » Voilà l'abbé Legrand. Et voici Duclos : « Il s'en faut de beaucoup que Louis XI ait été sans reproches; mais, tout mis en balance, c'était un roi. » Ce que la seconde rédaction a de plus que la première, c'est tout simplement le style. Duclos n'a apporté que cela : c'était assez pour son succès en ce temps-là. Enfin je n'aime pas ces bibliographies indigestes où sous prétexte de l'ordre alphabétique tout est confondu. Il était facile de distinguer les sources de la biographie; les jugements généraux; les documents et travaux à consulter sur les ouvrages particuliers de l'auteur. La bibliographie ne s'allongeait pas d'une demi-page, et elle devenait aussitôt plus utilisable. Avec ces défauts, l'étude de M. Le Bourgo ne laisse pas d'être estimable et rendra des services.

Jean-Jacques Rousseau. Du Contrat social, nouvelle édition par **Georges Beaulavon,** professeur de philosophie au lycée de Caen. Paris. Société nouvelle de librairie et d'édition, 1903, in-12.

Je signale avec plaisir cette nouvelle et excellente édition du *Contrat social*. En son petit format et son prix modique, elle peut être véritablement un livre de travail. L'introduction et le commentaire rendent enfin l'étude du livre abordable aux jeunes gens. Il serait à souhaiter que maintenant l'ouvrage de Rousseau fût plus souvent inscrit aux programmes d'examens. Il ne saurait être question de prendre le *Contrat social* pour un catéchisme civique, mais bien pour un objet d'examen critique. Rousseau est dans notre littérature un des deux ou trois auteurs dont l'étude est le plus efficace, par la secousse et l'excitation que reçoivent les esprits en tâtant le sens ou la pensée du texte; et il a sur Pascal même l'avantage d'appliquer son génie original à des questions plus voisines de nous et plus actuelles. — P. 12, parag. 3. Je crois que les citations du *discours sur l'inégalité* apportées par M. Beaulavon ne reçoivent pas dans son exposition leur vrai sens. En disant qu'il *écarte tous les faits*, qu'il va présenter *des raisonnements hypothétiques et conditionnels*, et faire l'histoire d'un état de choses *qui n'a peut-être jamais existé*, que veut Rousseau? Uniquement se mettre en règle avec la Sorbonne, et ne pas ôter à l'Académie de Dijon pour laquelle il compose, la possibilité de couronner son écrit. Nous oublions trop facilement aujourd'hui qu'au milieu du XVIIIe siècle il n'y avait pas moyen de ne pas dire que la *véritable histoire* de l'homme est dans la Bible.

Rousseau lui, ne l'oublie pas. « En ajoutant aux écrits de Moïse la foi que leur doit tout philosophe chrétien, il faut nier que même avant le déluge, les hommes se soient jamais trouvés dans le pur état de nature... La religion nous ordonne de croire que Dieu lui-même ayant tiré les hommes de l'état de nature immédiatement après la création, ils sont inégaux parce qu'il a voulu qu'ils le fussent. » Hypothèses donc, toutes les histoires purement *rationnelles* ou *inductives*, et non *révélées*, de l'humanité : simples hypothèses, Rousseau se hâte de le déclarer aux théologiens, mais il se hâte d'ajouter pour le lecteur avisé, raisonnements hypothétiques *semblables à ceux que font tous les jours nos physiciens sur la formation du monde*. Son histoire conjecturale du développement de l'inégalité prétend à la certitude des sciences physiques, tout simplement. — P. 40. Il faudrait peut-être expliquer un peu plus les théories de Rousseau par les réalités historiques qui l'entourent et dont il a reçu l'impression, parfois le choc. Sa défiance des associations qui deviennent pour leurs membres comme de petites patries dont l'intérêt s'oppose et se substitue à l'intérêt de l'État, si bien que le désintéressement individuel se tourne en un égoïsme de corps fanatique et dangereux; ce sentiment-là chez Rousseau vient de ce qu'il voit en France le clergé, les parlements, les jésuites, tous les corps ne connaître que leur avantage ou leur honneur de corps. De même pour la religion civile de Rousseau, elle est en son intolérance un effort pour assurer aux protestants la tolérance qu'il n'osait pas réclamer autrement : voilà pour la proscription des religions qui dépasseront le *credo* civil. Et quant à la condamnation de l'athée, ce n'est pas une concession « de pure forme » : pour Rousseau, la profession du Vicaire Savoyard le prouve, toute la morale s'attache aux idées de Dieu et d'immortalité. Mais de plus, la conscience réelle de son temps contenait bien ces deux idées-là; les « athées », en 1762 (n'oublions pas la date), n'étaient pas un groupe social, ni même une secte; l'athéisme n'était pas encore une des formes *réelles* de la pensée française. Rousseau a donné à sa religion civile une base assez large pour que toute la conscience vivante et actuelle de son siècle s'y reposât à l'aise. Il n'en est pas de même aujourd'hui, certes, et l' « athéisme » — la conception de l'univers comme n'obligeant à aucune hypothèse, aucun postulat de substance ou de personne *divine* — est entré dans la conscience moderne : il faudrait aujourd'hui que Rousseau trouvât un *credo* civil qui comprît l'athée. — P. 99. Il ne faudrait pas, dans la bibliographie, oublier le livre de M. J.-L. Windenberger : *Essai sur le système de politique étrangère de Jean-Jacques Rousseau. La République confédérative des petits Etats.* Il s'agit là de la deuxième partie des *Institutions politiques*, de ce complément du *Contrat* que Rousseau n'a pas eu le temps d'écrire. Mais de plus, M. Windenberger a eu le mérite de corriger, dans le texte des rédactions primitives de Rousseau, plusieurs fausses leçons de M. Dreyfus-Brisach, dont l'édition reste d'ailleurs l'ouvrage essentiel à étudier.

Jacques Régnier. — Les idées religieuses, politiques et sociales de Saint-Simon. br. in-8°, 1903.

Ce n'est qu'un court article, mais Saint-Simon n'est pas tellement lu aujourd'hui qu'il ne soit utile de présenter un résumé clair et sobre de ses tendances et de ses doctrines.

Emma Sakellaridès. — Alfred de Vigny auteur dramatique. Thèse pour le doctorat d'Université présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Paris. Paris, librairie de la Plume. MCMII.

Bonne dissertation à laquelle la documentation donne quelque nouveauté.

M[lle] Sakellaridès a cherché dans les journaux du temps les impressions de la critique sur les œuvres dramatiques de Vigny; elle nous en donne quelques extraits. Elle a vu quelques manuscrits de Vigny à la Comédie-Française, et des lettres inédites dont elle a tiré bon parti.

Un laboratoire dramaturgique. Essais critiques sur le théâtre de Victor Hugo, par **Paul et Victor Glachant**. *Les drames en prose. Les drames épiques. Les comédies lyriques* (1822-1886). Paris, Hachette et C[ie], 1883.

Ce volume, comme celui qui l'a précédé, est un complément et un correctif nécessaire aux éditions trop pompeusement appelées *définitive* et *ne varietur*, et qui sont, somme toute, détestables. — Je continue de n'être pas convaincu par MM. Glachant qui veulent que les *Burgraves* commencent « une nouvelle période de l'activité dramatique » de V. Hugo. Et cette période ils l'expriment par ces dates 1842-1886. Or si nous négligeons les dates de publication, cette prétendue période de 44 ans se résout en deux dates : 1843, les *Burgraves*, et 1869, *Welf, Castellan d'Osbor*, *Torquemada* et l'*Épée*. Entre 1842 et 1869 rien. Rien, c'est-à-dire *la Légende des siècles*, dont sortent les trois drames de 1869. Qu'est-ce à dire sinon que V. Hugo en 1842 s'est obstiné dans sa formule dramatique. Que les *Burgraves* annoncent la *Légende*, qui ne l'a vu, et qui ne l'a dit? Mais V. Hugo commettait l'erreur d'étouffer cette légende épique dans un fâcheux mélodrame. Il n'y est pas revenu. Il a quitté la forme du drame parce qu'il ne savait pas la renouveler, et ce n'est qu'en 1869, après la *Légende*, qu'il a entrevu un drame simplifié, purgé d'intrigues mélodramatiques. Les *Burgraves* ne marquent pas un renouvellement du drame de Hugo, mais le point où Victor Hugo va être obligé de sortir du drame, parce qu'il ne sait pas s'affranchir de la conception dramatique qu'il avait eue jusque là, et l'adapter à sa vision poétique élargie. D'ailleurs dès le début, dès *Hernani* et *Cromwell*, il ne faut pas être bien malin pour découvrir les premiers effets de l'imagination *épique*.

Octave Teissier. — **Alfred de Musset**. Documents généalogiques. Draguignan, 1903, br., in-8°.

Quelques notices et quelques lettres accompagnent la généalogie qui demeure le document important de cette publication. Du côté paternel, et en exceptant son père, Musset a derrière lui six générations de soldats, capitaines pour la plupart : la famille, depuis le XV[e] siècle, est fixée dans le Blaisois et le Vendômois. Par les alliances, le poète descend de la Cassandre de Ronsard (Cassandre Saviati, dame du Pray), et d'une du Bellay. Du côté maternel, Musset a pour aïeul un Champenois, narquois et gaulois, éditeur des *Lettres de Ninon de l'Enclos*.

Victorien Sardou, par **Hugues Rebell**. Félix Juven, 1903, in-18.

Exposé assez vif de l'œuvre de Sardou, avec d'amples analyses et de nombreux extraits qui sont intéressants surtout quand ils appartiennent à des pièces non imprimées. Mais pourquoi ce ton exalté de panégyriste? M. Sardou a eu assez de succès pour n'avoir pas besoin de cette réclame. Il est curieux d'ailleurs que le plus incontestable mérite de l'œuvre de Sardou ne soit pas mis en lumière dans ce livre. Lisez les pièces; c'est du Voltaire :

Les vivants ont le droit de vivre,
Et leur bonheur est plus pressant
Que celui des mortels qui sont encore à naître.

Ces vers, qui sont des vers de 1760, je les trouve dans la prose de *Thermidor*. Mais il y a un côté par où M. Sardou est à la fois poète et artiste : c'est ce qui, dans ses drames, s'adresse aux yeux. Il a été un grand « peintre théâtral » : il a eu des rêves de beauté et de vie qu'il a su traduire en décors et en figurations. C'est le meilleur de son œuvre.

Catulle Mendès. — Le mouvement poétique français de 1867 à 1900. Rapport à M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts précédé de Réflexions sur la personnalité et l'esprit poétiques en France, suivi d'un Dictionnaire bibliographique et critique et d'une nomenclature chronologique de la plupart des poètes français du XIXe siècle. Imprimerie Nationale et librairie Fasquelle, MDCCCCIII, in-8°.

Voilà un travail considérable: ce n'est rien moins qu'un discours sur l'évolution de toute la poésie française, suivi d'un catalogue des poètes français du XIXe siècle. Pour exécuter cette double entreprise de façon à satisfaire aux exigences d'une sévère érudition, il eût fallu des années. L'œuvre de M. Catulle Mendès est hâtive, quoique depuis l'Exposition de 1900 trois années se soient écoulées. Elle n'a pas cette minutieuse exactitude et cette prudence d'affirmation qu'un érudit professionnel considère comme les obligations élémentaires d'un travail méthodique. Aussi fera-t-on bien de contrôler, comme d'ailleurs il est bon de le faire toujours, ce qui est là-dedans, renseignement particulier, énoncé de fait, jugement en apparence inductif. Alors on pourra tirer un bon parti de l'effort fait par M. Catulle Mendès avec un double souci de sincérité et d'impartialité. Mais M. Mendès est un poète : je l'en loue, et ne songe pas à lui reprocher de n'avoir pas cessé de l'être en rédigeant ce document officiel. Il est resté poète, et c'est lui, c'est sa nature d'artiste, ses impressions d'artiste que l'on cherchera dans ce rapport. Il n'importe pas à l'histoire de la littérature du moyen âge que M. Catulle Mendès affirme certaines choses sur la poésie des troubadours ou des trouvères : et il importe à l'histoire de la littérature contemporaine qu'on sache comment un poète éminent voit en 1902 l'évolution de la poésie française. Ce n'est pas un mémoire d'érudition, c'est une confession d'art, comme la Préface de *Cromwell*. La forme le montre bien; visiblement la beauté de certaines images a enchanté M. Mendès plutôt qu'il n'a songé à en examiner en critique méticuleux le contenu significatif; ou du moins c'est comme vraies pour lui, par rapport à son sentiment intérieur, non comme objectivement exactes par rapport à la réalité historique, qu'il les a accueillies et ciselées. Impressions de poète lettré et curieux, œuvre de style colorée et finie; voilà ce que M. Mendès a donné : et que pouvait-on lui demander d'autre? Si le ministre voulait une étude faite selon la méthode de Gaston Paris, il ne fallait pas la demander à un poète. D'ailleurs, on regrettera qu'en remontant si haut, M. Mendès ait vraiment trop peu laissé de place à la poésie contemporaine; les souvenirs et les jugements qu'il apporte, font souhaiter qu'il se fût renfermé dans ce qui, après tout, était son sujet.

Œuvres complètes de **Jules Laforgue. — Moralités légendaires. Les deux Pigeons.** Paris, Société du Mercure de France, MCMII, in-16.

Voilà ces fameuses *Moralités légendaires*, qui furent accueillies il y a seize ans avec des contorsions d'admiration. Il fait bon les relire de sang-froid. Ce sont les « fumisteries » géniales d'un très jeune homme en qui commence à vivre un artiste et un poète. Il s'amuse à reprendre les sujets des maîtres, *Hamlet*, *Lohengrin*, les légendes splendides, *Salomé*, *Pan et Syrinx*, *Persée et Andromède*, dans un ton cocasse de parodie exaspérée, mêlant, avec un air perpétuel de se moquer de ce qu'il fait, les trivialités de la rue aux évocations mythiques, et jetant au travers des unes et des autres les abstractions du jargon métaphysique : procédé naïf au fond derrière lequel sa timidité juvénile dérobe sa vraie, intime et délicate émotion. Je ne sais ce que Laforgue aurait fait, s'il avait vécu : il est probable qu'il serait aujourd'hui au premier rang de ceux qui manifestent l'âme présente de la poésie française.

Jacques Morland. — Enquête sur l'influence allemande (I, Philosophie, Littérature. II, Sociologie, Economie politique. III, Sciences. IV, Art militaire. V, Beaux-Arts. VI, Musique. VII, L'influence allemande hors de France). Paris, Société du Mercure de France, 1903, in-18.

Ce livre, naturellement, est une collection d'opinions. Il y en a d'insignifiantes, il y en a de vagues, il y en a d'instructives et qui donneront à penser. Mais ce ne sont que des *opinions*, et de gens parfois médiocrement informés. Les faits qui donneront raison à l'un ou à l'autre restent à recueillir, à classer, surtout à contrôler. M. Morland à gardé la forme usitée dans ces sortes d'enquêtes, et ce qu'il a obtenu a son utilité. Peut-être le questionnaire aurait-il dû être rédigé autrement. « Que connaissez-vous de l'Allemagne et de l'activité intellectuelle de l'Allemagne? Par quels intermédiaires l'avez-vous connu? Êtes-vous allé en Allemagne? Savez-vous l'allemand? Qu'avez-vous lu *de* et *sur* l'Allemagne? A quel âge, à quelles dates avez-vous été en contact direct ou indirect avec l'Allemagne? Quelle influence avez-vous conscience d'avoir subie? etc., etc. » Voilà les questions auxquelles les gens auraient pu faire des réponses précises. Et ensuite, si l'on veut : « Avez-vous constaté autour de vous, dans des cas particuliers et bien déterminés, l'existence, le déclin ou le progrès de l'influence allemande? »

Histoire des Littératures. Littérature arabe, par Clément Huart. Librairie Armand Colin, 1902, in-8°.

Il n'y avait pas jusqu'ici d'histoire de la littérature arabe en français. M. Clément Huart a comblé cette lacune. Je n'ai pas à juger son travail; je m'y sens incompétent. J'ai remarqué, en le parcourant, que tout en s'efforçant de donner à son exposition une couleur et un agrément qui la fissent lire, il avait pris soin de donner sur les ouvrages dont il parle les renseignements précis qu'on peut désirer : sources, formation du texte, éditions et traductions. A la fin une sobre bibliographie nous met au courant des principales études en latin, en allemand, en français, en arabe, en italien, en anglais, auxquelles cette littérature a donné lieu. Tout cela me paraît bien entendu et fait un livre utile.

Les débuts de la critique dramatique en Anglelerre jusqu'à la mort de Shakespeare, par **Harld S. Symmes**. A. B. de l'Université de Cambridge et ancien élève de l'Université royale Frédéric-Guillaume à Berlin. Paris, Ernest Leroux, 1903, in-8°. Thèse présentée pour le doctorat de l'Université de Paris-Lettres.

Quoiqu'on ait dit et qu'il soit en un sens vrai que le XVIe siècle est l'époque où les littératures des nations européennes deviennent nationales, il est très vrai aussi que le mouvement littéraire de la Renaissance est un mouvement européen et que les littératures nationales se comprennent mal, si on ne les rapporte pas sans cesse à l'ensemble de la littérature occidentale. C'est là ce qui fait l'intérêt pour nous du travail de M. Harold S. Symmes : en étudiant les débuts de la critique dramatique en Angleterre, il apporte une contribution utile à l'histoire du théâtre européen au XVIe siècle. L'ouvrage est écrit en français d'un style un peu laborieux et non pas sans défaillances, mais qui pourtant fait honneur à un étranger; il est d'ailleurs solidement établi sur une information étendue et précise.

Pétrarque. Canzones, triomphes et poésies diverses. Traduction nouvelle avec Introduction et notes par **Fernand Brisset.** Librairie académique Perrin et Cie.

Après avoir traduit les sonnets à Laure, M. Brisset nous donne les *Canzones*, *ballades*, *sextines*, et les *Triomphes*, avec une vingtaine de sonnets divers. Pétrarque a été un écrivain européen : sa part est considérable dans la formation de notre poésie moderne, et il faut la bien connaître pour comprendre la Renaissance française. Aussi aurais-je souhaité, pour faciliter l'étude, que M. Brisset ajoutât un double index à sa traduction : index des pièces, selon l'ordre alphabétique des premiers vers du texte italien; index des thèmes et des images.

Un poète hongrois. Michel Vorosmarty (1800-1855), par **J. Kont**, docteur ès lettres, Paris, 1903, in-8°.

Aux environs de 1848, le public lettré en France savait quelque chose de la Hongrie et de ses écrivains. Depuis on peut dire que, de notre côté du moins, le lien intellectuel s'est rompu. M. Kont s'est donné pour tâche de le renouer, et de nous familiariser avec la littérature hongroise. Après en avoir, dans deux grands ouvrages, exposé le développement général, il nous apporte une étude détaillée de la vie et de l'œuvre de Michel Vörösmarty, patriote libéral, et l'un des maîtres du romantisme hongrois; l'union du sentiment national et social et des formes artistiques de littérature, épopée lyrisme, théâtre, est chez Vörösmarty et chez la plupart des écrivains du même pays le caractère qui frappe d'abord un Français. Me trompé-je? il y a de l'Ossian et du Chateaubriand — et beaucoup — dans le style épique de Vörösmarty.

Jean Blaize. — L'Art de dire. Librairie Armand Colin, 1903, in-18.

« L'Art de dire dans la Lecture et la Récitation, dans la Causerie et dans le Discours », voilà le titre complet de ce petit volume. On l'étudiera avec fruit; outres les nombreux exemples, des anecdotes significatives égaient la sévérité technique de l'instruction. M. J. Blaize étudie successivement la *voix* (respiration, son, pause, ton), le *mot* (prononciation, liaison, articulation, prosodie), le *débit* (animation, ponctuation et inflexion, vers), l'*expression* (les nuances, les styles; inflexion, ton, mouvement, ponctuation, volume vocal, valeur, déblai, harmonie imitative, etc.), le *geste*, l'*art oratoire*, et il termine par quelques conseils sur la mémoire et la timidité. « Nous tenons généralement pour parfait l'enseignement de M. Ricquier », dit M. Blaize à l'endroit où il le critique : je tiens aussi généralement le livre de M. Blaize pour bon et utile, à condition qu'on ne l'étudie pas comme un catéchisme,

et qu'on se serve des réflexions qu'il suggère, au besoin pour interpréter autrement que lui et pour se faire une diction personnelle.

Jules de Gaultier. — La Fiction universelle, Deuxième essai sur le pouvoir d'imaginer. Paris, Société du Mercure de France.

Quatre études de critique littéraire — sur les Goncourt, — sur Ibsen, — sur les *Déracinés* et l'*Appel au soldat* de Barrès, — sur Tolstoï, — sont encadrées dans un système de philosophie évolutionniste, relativiste et idéaliste qui en élargit le sens. Je me reconnais encore moins compétent pour discuter la philosophie nébuleuse de M. de Gaultier, que pour parler ici du beau livre si net et si hardi de M. Lévy-Bruhl sur la *Morale et la science des mœurs*. Mais en regardant de son point de vue personnel, de son parti pris, si l'on veut, quelques grandes œuvres littéraires, M. de Gaultier nous les fait apercevoir dans des raccourcis et sous des éclairages auxquels nous ne sommes pas accoutumés. Il rencontre ainsi des vues neuves et ingénieuses. A vrai dire j'ai parfois des doutes : ainsi sur la réduction du théâtre d'Ibsen à la philosophie sociale de Barrès; ainsi encore sur la valeur scientifique de cette sociologie. Mais le volume vaut la peine d'être lu : il accuse une forme d'esprit qui n'est pas banale.

Docteurs Cabanès et **L. Nass. — Poisons et sortilèges**. Les Césars. Envoûteurs et sorcières. Les Borgia. Librairie Plon.

On est toujours curieux d'avoir l'avis des médecins sur tous les phénomènes de sorcellerie, lycanthropie, envoûtement, et sur les accusations d'empoisonnement. Les docteurs Cabanès et Nass ont sur les empoisonnements de peronnages historiques un scepticisme prudent, analogue à celui de Voltaire; ils ne croient pas tout; mais malheureusement il reste assez de faits indubitables pour qu'il vaille la peine de rechercher de quels poisons on faisait usage au moyen âge ou pendant la Renaissance. On trouvera ici un chapitre sur le fameux poison des Borgia, dont les savants auteurs n'ont pas d'ailleurs entièrement pénétré le secret.

Essai sur le Principe et les lois de la Critique d'art. Thèse présentée à la Faculté des Lettres de Paris par **André Fontaine**, professeur de rhétorique au lycée d'Alger. Paris, Albert Fontemoing, 1903, in-8°.

Deux parties, *l'objet du jugement esthétique* et *les lois de la critique d'art*. L'objet du jugement esthétique est la *pensée créatrice* de l'œuvre de l'art, et l'expression de cette pensée. Les lois (positives) de la critique sont : 1° Le mérite d'une œuvre d'art est en raison directe de l'individualité, de la pénétration et de la compréhension constituant la vie de la pensée créatrice; 2° Le mérite d'une œuvre d'art est, d'autre part, en raison directe de la convenance de l'expression à la pensée. Je suis bien incompétent pour juger de ces choses et du développement qu'elles reçoivent. Il me semble que tout cela est assez raisonnable et pas très nouveau; mais je puis me tromper. Le livre se lit avec plaisir; il est écrit aisément et clairement. C'est une construction où, çà et là, paraît la belle indifférence du philosophe pour les faits. M. Fontaine appuie une de ses théories sur la manière dont les poèmes d'Homère ont été composés; il en parle comme s'il y avait été. Ailleurs il prend l'exemple de Monte-Cristo, et il réinvente Monte-Cristo sans prendre la peine de rouvrir le roman, avec une sereine insouciance de « l'exactitude des faits » qu'il ne « garantit » point, nous dit-il bien franche-

ment. On voit qu'il ne prend pas un exemple comme une réalité d'où s'induit la vérité, mais comme une figure où s'illustre l'abstraction : peu importe qu'elle ne corresponde à rien de réel. J'ai peine à me plier à cette méthode, et cela m'empêche peut-être d'apprécier à sa valeur l'effort de pensée de M. Fontaine.

La Réforme des programmes de l'Enseignement moyen, par **P. Mansion**, professeur à l'Université de Gand, membre de l'Académie royale de Belgique. 2ᵉ tirage, 1903. Tournai, br., in-8°.

M. P. Mansion accepte le maintien des *humanités modernes*, à condition d'y donner le pas aux lettres sur les sciences, et celui des *humanités latines:* sa préférence va au système classique latin-grec, mais il sent le besoin d'interposer entre le lycée et l'université, après la rhétorique, une classe nouvelle spécialisée et divisée en trois sections: l'une qui conduirait aux Facultés des sciences mathématiques et physiques et aux écoles techniques d'ingénieurs; une autre qui conduirait aux Facultés des sciences naturelles et de médecine; la troisième pour les futurs élèves des Facultés de philosophie, lettres et droit. Cette addition d'une classe supérieure serait compensée par la suppression de la septième.

Ernest Lavisse, Alfred Croiset, Ch. Seignobos, P. Malapert. G. Lanson, J. Hadamard. — L'éducation de la Démocratie. Paris, Félix Alcan, 1903.

Ce sont des leçons professées à l'École des hautes études sociales. M. Lavisse a retracé ses *Souvenirs d'une éducation manquée* (la sienne, et avouons qu'il n'y paraît pas: une éducation qui ne donnerait que de pareils *ratés*, que pourrait-on rêver de mieux? mais la part faite à la modestie un peu injuste de l'auteur, il y a bien du vrai dans sa critique). M. Croiset a exposé *les besoins de la démocratie en matière d'éducation*, et *l'unité des principes dans l'enseignement public :* on pourra aller plus loin que M. Croiset, mais il a, avec sa sûreté et sa mesure ordinaires, indiqué la voie, l'orientation. M. Seignobos a parlé de *l'organisation des divers types d'enseignement*, M. Malapert *du but et de la nature de l'enseignement secondaire.* J'ai dit ce que je croyais juste sur *les études modernes dans l'enseignement secondaire.* M. Croiset a traité du rapport des *études gréco-latines à la démocratie.* Enfin M. Hadamard a exposé le rôle *des sciences dans l'enseignement secondaire.* Ce que ni ces titres ni le livre même ne rendent, c'est l'intérêt qu'a pris le public à ces exposés et aux discussions qui les ont suivis. Chacune des leçons a été suivie d'un débat qui occupait une séance entière, et quelquefois deux. Il est fâcheux que toutes les choses qui s'y sont dites aient été entièrement perdues. Un grand nombre de professeurs de Paris ont assisté aux leçons et pris part aux discussions. Il y a eu naturellement des conservateurs des anciennes méthodes et de l'ancien idéal : mais c'est égal, l'Université est en marche.

Eugène Tavernier. — La morale et l'esprit laïques. Paris, P. Lethielleux, in-12, 1903.

C'est un pamphlet. Mais il ne faut pas dédaigner ces sortes d'ouvrages. Les défenseurs de la liberté critique ignorent trop ce qui se passe chez ses ennemis. Il faut lire leurs ouvrages. Celui-ci est rassurant. Je ne puis supposer que l'auteur ne se rende pas du tout compte de ce qu'est la libre recherche dans la vie morale. S'il a l'air de ne pas s'en douter, c'est qu'il ne lui plaît pas d'en discuter le principe et la méthode. Il prend donc la polé-

mique par les tout petits côtés, et plus d'une fois par de petits « à côté », de façon amusante pour ses amis et peu embarrassante pour les nôtres.

Essai de philosophie religieuse, par le **P. L. Laberthonnière**, de l'Oratoire. Paris, P. Lethielleux, 1903, in-12.

Grand admirateur de M. Blondel, M. Laberthonnière appartient à un groupe très intéressant de catholiques français. Il essaie d'un façon originale de retrouver le catholicisme par le libre effort de sa pensée intérieure : je ne dis pas la morale évangélique ou la théologie chrétienne, mais le catholicisme, l'Église, la révélation, l'autorité. Il a bien marqué l'analogie de sa tentative avec celle de Pascal. J'ai peine à ne pas donner raison aux théologiens qui lui ont reproché que « c'était par le fait même se passer des miracles, de la Révélation, de l'autorité de l'Église. ». Cette autonomie active par laquelle nous faisons jaillir la vérité de nous-mêmes, et le christianisme qui en résulte, fait de M. Laberthonnière en réalité un protestant, non pas un luthérien, ni un calviniste, mais un protestant d'une secte nouvelle. Il a beau être catholique à la fin, au point de départ et pendant tout le chemin, c'est un protestant, même un penseur libre. Et il est impossible qu'à l'arrivée, l'*autorité* de la révélation et de l'Église ne soit pas transformée en une autorité qui ne liera qu'autant que l'être autonome consentira à être lié. L'Église, si je puis dire, devient intérieure au croyant, et elle n'a plus de puissance, de droit, de juridiction, d'existence enfin que dans l'intérieur de l'âme : hors de cette enceinte, elle n'est rien. Nous ne pouvons que souhaiter le triomphe du P. Laberthonnière dans son Église ; s'il tirait — et je n'ai pas de raison de croire qu'il s'y refuse — loyalement et complètement les conséquences sociales de ses idées, la paix religieuse serait vite faite. La séparation de l'Église et de l'État se ferait par l'anéantissement spontané de l'Église comme corps politique, et le catholicisme ne serait pas plus embarrassant ni dangereux pour la société laïque que les « chrétiens sociaux », avec lesquels un libre penseur peut se sentir en opposition d'idées, sans voir dans cette opposition une menace pour la vérité qui a son adhésion.

Institut catholique de Toulouse. **Conférences pour le temps présent** par M. l'abbé **Birot, MM. Saltet, Arnaud, Scalla, R. P. Peguès, M. Maisonneuve, Mgr. Batiffol**. Paris, Victor Lecoffre, 1903, in-12.

Sept conférences et discours sur des sujets actuels. La principale porte sur la *crise du libéralisme* (M. Birot m'y impute à tort d'être partisan de la *raison d'État:* dans notre récente histoire, j'étais avec mes amis contre la la *raison d'Etat* du côté de laquelle étaient, je ne dis pas M. Birot dont j'ignore les sentiments, mais la plupart de ses amis et toute la hiérarchie qu'il respecte); une autre sur l'*Education et la libre pensée*. Dans un discours moins anodin qu'il n'en a l'air, adressé à la société des Jeux Floraux, M. Batiffol marque discrètement quelques points en faveur des « critiques » catholiques dans la partie qui se joue entre eux et les traditionalistes. Tout le volume est à lire ; les discussions sont sérieuses et courtoises.

GUSTAVE LANSON.

Correspondance

Nous recevons les lettres suivantes :

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

Dans sa notice consacrée à mon ouvrage l'*Unité morale dans l'Université* et publiée par la *Revue universitaire* du 15 octobre 1903, M. Lanson a commis de graves inexactitudes[1] que je ne puis laisser passer sans protestation.

M. Lanson a résumé mon livre dans cette formule, trop commode vraiment à sa réfutation, que le « bloc » français, pour moi, c'était *la guerre et le catholicisme.* Je suis trop honnête pour renvoyer à un aîné l'accusation qu'il me prodigue de « fausser le sens » des textes[2] et de « tromper » le lecteur; mais il le mériterait. Ce n'est pas le sens d'une phrase qu'il arrange, c'est l'esprit du livre tout entier[3]. J'aime mieux mettre en cause sa passion que sa bonne foi: il a vu rouge[4].

Oui, j'ai regretté « le souci encore plus dominant dans les nouveaux programmes que dans les précédents, de mettre l'histoire des idées, des mœurs, des institutions, de la civilisation, tout à fait au premier plan, en réduisant de plus en plus la part faite aux guerres et à la diplomatie », p. 118. Cela équivaut-il à dire que je *n*'admets dans le « bloc » français *que* la guerre[5]? — J'ai écrit qu'il y en avait parmi nous qui, enivrés d'idées pures (il est de ceux-là, M. Lanson), semblent disposés à faire bon marché de la puissance matérielle de la France si la perte en doit être compensée par un progrès moral. Le lecteur n'a qu'à se reporter aux citations qui appuient ce jugement (p. 145) pour reconnaître que je ne puis que le maintenir[6]. — M. Lanson m'accuse d'être « enfiévré » pour les batailles. Sensible, voilà tout. Je revis les émotions de nos pères, à Waterloo comme à Austerlitz. J'ajoute, puisqu'il en parle, que ma raison repousse cette étrange politique qui consisterait à ne faire que la guerre purement défensive, la seule tolérée par M. Lanson. Un pays qui veut vivre, et qui n'est pas neutralisé, peut avoir besoin d'attaquer pour se défendre[7]. Une « agression » de notre part au moment de Sadowa nous eût probablement épargné Sedan[8]. Ne permettre à une nation que la guerre défensive, c'est la con-

damner à subir la déclaration de guerre de l'adversaire au moment choisi par lui, et après qu'il l'aura par tous les moyens réduite à l'infériorité. Il n'y a pas que la guerre préventive; il y a aussi la guerre réparatrice, qui regarde les pays mutilés comme le nôtre. Si nous prêchions la doctrine de M. Lanson à nos élèves, ce serait leur faire croire « que la France se dérobe à son devoir et qu'elle prononce elle-même la déchéance de ses plus légitimes revendications ». J'emprunte ces paroles à M. Leygues, notre ancien ministre : elles ont été prononcées à la séance de la Chambre du 24 novembre 1903. Je n'attache pas grande importance à la sanction morale des votes parlementaires[9]; mais ce jour-là, M. Lanson fut battu par 485 voix contre 61, sur 546 votants. — Il y a enfin des guerres d'agrandissement, qu'il ne faut pas avoir l'ingénuité de blâmer. M. Lanson serait-il disposé, par hasard, à restituer l'Algérie, avec la Tunisie, sans compter le Tonkin et Madagascar?.....

Le catholicisme fait-il partie de la tradition française? Je croyais la question tranchée au moins depuis Henri IV : pour devenir roi de France, ce n'est pas au « prêche » que le Béarnais s'est converti[10]. Ai-je contesté pour cela que les protestants ont leur place en France, comme les autres, et qu'il y a eu de la Réforme un rameau français[11]? Ce n'est pas pour faire les affaires du catholicisme que j'ai demandé l'adoption, dans notre enseignement secondaire, de la doctrine spiritualiste, attendu qu'elle fait au moins aussi bien les affaires du protestantisme! Je veux le spiritualisme pour lui-même, et parce qu'il faut à un système d'éducation l'unité de doctrine morale. L'éducation nationale, pour réussir, ne doit pas être fondée sur l'hostilité, sournoise ou déclarée, aux croyances de l'immense majorité de la nation[12]. Elle échouerait contre la résistance de la famille et du milieu social. Par ces croyances, j'ai dit expressément que j'entendais non pas le catholicisme en particulier, mais le spiritualisme traditionnel, lequel est le fond commun du protestantisme et du judaïsme autant que de la religion catholique. M. Lanson n'a pas voulu, dirait-on, me comprendre. Il a décidé, je ne sais pourquoi, que les catholiques pratiquants ne viennent pas dans nos lycées: erreur profonde! Qu'il consulte les proviseurs, ils lui apprendront que les élèves catholiques dispensés par leurs parents de la pratique de leur culte sont l'exception. Avec les nouvelles lois, cette exception est destinée à se perdre de plus en plus dans l'ensemble[13]. Et puis, que fait M. Lanson des pratiquants protestants et israélites? C'est lui maintenant qui les compte pour rien?

On voit donc en quel sens et jusqu'à quel point j'ai soutenu que la tradition française comportait les guerres et le catholicisme. Où la fantaisie passe la limite, c'est quand M. Lanson cherche

à persuader aux lecteurs de cette *Revue* que, dans la tradition française, je ne compte que cela, à l'exclusion de la Révolution et de la démocratie. Je prie qu'on relise en entier mon chapitre sur la *Déclaration des Droits* (p. 161 et suiv.)[14]; tout en réservant l'indépendance de mon jugement sur ce document historique (bien sûr, je ne le lis pas sur un prie-Dieu !)[15], j'ai énuméré tout au long les libertés nombreuses que la Déclaration nous a apportées, et celles dont elle renfermait la promesse, et dont nous ne jouissons pas encore. Qu'est-cela sinon reconnaître les bienfaits réels de 89? Pour un fin littérateur, doublé d'un relativiste, M. Lanson, cette fois, a manqué de nuance.

Je terminerai, comme lui, sur l'histoire un peu défraîchie d'Aristide. Après m'avoir rappelé l'acte de cet Athénien, rejetant, au nom de ses compatriotes « le projet — utile et immoral — qu'apportait Thémistocle de brûler la flotte lacédémonienne par surprise ». M. Lanson me pose avec solennité cette question redoutable : si je condamnerais pour cet acte Aristide devant mes élèves? « Oserait-il dire, s'écrie-t-il prêt à me foudroyer, oserait-il enseigner à des enfants qu'Aristide manqua au devoir, à la patrie? »

Telum imbelle sine ictu; une défaillance excusable de sa mémoire a joué à M. Lanson ce vilain tour. Le récit le plus complet du fait rappelé par mon honorable contradicteur est celui de Plutarque, *Vie de Thémistocle*, chap. xx. La flotte en question *n'était pas une flotte ennemie*[16]; c'était, au contraire, *une flotte alliée*, la flotte fédérale de la Grèce, réunie dans le golfe de Pagases après le départ de Xerxès. Les vaisseaux étaient là, mis à l'abri pendant l'hiver, en chantier, et c'était ce chantier que Thémistocle avait eu l'idée d'incendier, afin qu'il n'y eût plus d'autre flotte grecque, que celle d'Athènes.

L'authencité du fait[17] paraît à de bons juges fort douteuse. Un pareil acte de brigandage commis sur des alliés ne pouvait que soulever l'indignation générale, et Thémistocle était un politique trop avisé pour concevoir pareille pensée. N'importe; l'authenticité admise, il est évident que l'exemple, entre les mains de M. Lanson, est sans valeur, puisque Athènes n'était pas alors en guerre avec Lacédémone[18]; les deux peuples étaient, comme nous avec la Russie, « amis et alliés[19] ».

Je vous serai très obligé, Monsieur le Directeur, si vous voulez bien insérer cette rectification, et je vous prie d'agréer l'expression de mes sentiments les plus distingués.

JACQUES ROCAFORT,
Professeur au Lycée Saint-Louis.

Monsieur le Directeur,

1. Le lecteur en jugera.

2. Je l'ai dit, et des trois textes que j'ai visés M. Rocafort renonce à en défendre deux. Nous verrons si je me suis trompé pour le troisième.

3. J'ai dit que M. Rocafort demandait à l'Université d'enseigner une doctrine dont les deux articles seraient le spiritualisme, et, sous le nom de patriotisme, le nationalisme. J'ai dit aussi qu'il éliminait en fait du « bloc français » ce qui n'était pas la guerre et le catholicisme. Je le répète. C'est l'esprit du livre, que l'auteur, il est vrai, a enveloppé. Au lecteur de s'assurer si j'ai « arrangé », ou si j'ai dégagé, ôté les voiles. Si on veut lire le livre, je suis rassuré.

4. Il s'agit de savoir non pas si j'ai vu rouge, mais si j'ai vu clair.

5. Cette phrase choisie, non; mais tout le livre, oui. « J'ajoute que nous nous arrêterons volontiers aux guerres et que nous décrirons les grandes batailles. Aucun réalisme ne vaut celui de la guerre (p. 127). » « Rien ne vaut les récits militaires pour intéresser au sort de la nation le sang et la chair des nouvelles générations (p. 128). » M. Rocafort élimine successivement de la tradition française le protestantisme (p. 21-22 et 143), les idées humanitaires, les idées de paix et de progrès qui sont la tradition du XVIIIe siècle (p. 99-100 et 151-152), la tradition de la Révolution à laquelle il oppose « la France éternelle » (p. 99-100 et 143), la conception française qui veut faire l'histoire selon la « vérité » tout court, non selon l'utilité ou le sentiment d'une nation (p. 142-143) : que reste-t-il du « bloc français » ? La tradition belliqueuse et la tradition catholique, comme je l'ai dit. S'il y a autre chose qu'il garde, M. Rocafort aurait dû le spécifier dans sa réponse, et il omet de le faire.

6. Voici les textes : « Je sais bien que les fanatiques du progrès considérant la France comme un « creuset d'idées », comme un champ d'expériences exposé aux yeux des autres nations, sont tout disposés à faire bon marché de sa puissance et de son salut sous prétexte que sa dissolution sera profitable à des sociétés nouvelles, héritières de ses leçons » (Rocafort, p. 145). Et ici d'abord une citation tirée d'un de mes écrits : « ... le culte de la France, de son clair et noble génie, l'amour de ses souffrances qui lui sont venues souvent d'avoir conçu trop tôt un idéal trop pur et d'avoir préféré l'humanité à elle-même. Aimons-la davantage et ne répudions pas ce passé : il est la raison d'être de la France dans le monde. » M. Rocafort a-t-il raison de lire dans ce texte que *je fais bon marché de la puissance et du salut de la France sous prétexte que sa dissolution sera*

profitable aux sociétés nouvelles. Trouver à la France une *raison d'être* dans le monde, n'est-ce pas la juger *nécessaire* au monde, ajouter au sentiment instinctif un amour raisonné, un motif de plus de désirer sa puissance et son salut?

7. Le cas des Boers, sans nul doute. Mais M. Rocafort écrit « que pour défendre cette terre et ces morts autant que pour faire rayonner plus efficacement notre génie rien ne vaut une bonne armée. » (P. 24) J'absous aisément les Boers. Est-ce à leur cas que s'applique la phrase : *faire rayonner notre génie à l'aide d'une bonne armée?* Ou les mots n'ont pas de sens, ou ce n'est pas un cas analogue à celui des Boers que M. Rocafort visait dans ce passage.

8. Une seule chose est sûre, c'est qu'en juillet 1870, la France avait le beau rôle pacifiquement, si son gouvernement n'avait voulu une guerre pour se consolider.

9. Alors pourquoi alléguer celui-ci, qui n'a rien à voir dans ce débat? Je me tiens responsable de ce que je fais, dis et écris : de cela seulement. Et si j'ai bonne mémoire, ce n'est pas sur la guerre, mais sur le désarmement progressif et simultané que la majorité dont parle M. Rocafort s'est formée. La question ne se posait pas entre la paix et la guerre pour la France, mais entre la *paix armée* et la *paix désarmée* pour l'Europe et parmi ceux qui ont voté cet ordre du jour, combien de députés y a-t-il qui veulent effectivement une politique belliqueuse? — D'ailleurs, M. Rocafort, dans toute cette discussion, croit que ceux qui n'aiment pas la guerre font bon marché de la puissance et du salut de la France. Or, pour moi du moins, c'est justement par patriotisme même, pour la puissance et le salut de la France, pour sa grandeur *matérielle* autant que morale, que je préfère la paix à la guerre. Je veux, moi aussi, une France grande et forte; mais la guerre me paraît la pire méthode. Le bilan de la guerre s'établit aisément : en 1815 et en 1870, amoindrissements territoriaux; dette portée à un nombre écrasant de milliards; arrérages qui absorbent environ un tiers des revenus publics; entretien d'une force militaire et maritime qui absorbe un autre tiers. Si la France a supporté jusqu'ici cela sans périr, c'est à la paix qu'elle le doit; si elle s'est relevée, c'est par la paix. Sa puissance actuelle en Europe est fondée à la fois sur cet idéalisme dont M. Rocafort ne veut pas (qu'il compare le patriotisme idéaliste de l'amiral Pottier en Crète, avec le pur nationalisme des autres alliés, et qu'il juge si la France déchoit par l'idéalisme humanitaire), et sur sa richesse, qui est le résultat de son activité pacifique. On peut dire que depuis Louis XIV, si la France est demeurée vivante et grande, elle le doit aux politiques pacifiques qui ont réparé les désastres des guerres. Il se trouve d'ailleurs que les plus heureuses de nos guerres, celles qui n'ont pas mal fini, sont les guerres

d'idées, les guerres humanitaires, comme la guerre d'Amérique.

10. M. Rocafort voit en effet dans « le vieux culte national », comme il dit, « la condition essentielle du rôle de la France dans le monde. » (p. 21). Mais que veut-il dire par « tradition »? Si c'est le *fait* que par la Saint-Barthélemy et la Révocation de l'Édit de Nantes, le catholicisme a maintenu sa domination, de quel droit cette tradition s'imposerait-elle à nous aujourd'hui ? Si M. Rocafort admet la liberté de conscience, quel cas doit-il faire d'une abjuration que les catholiques, par l'impossibilité où ils étaient d'accepter alors cette liberté, ont tirée de l'habile Béarnais? Et s'il ne l'admet pas, quelle grâce précaire fait-il aux calvinistes français? Qui nous garantira qu'au nom de la « tradition » catholique de la France, on ne leur demandera pas encore de faire ce que Henri IV a cédé à ses sujets, ce que Louis XIV a voulu exiger des siens?

11. Voici les textes. « Encore moins de nos jours qu'au seizième siècle, il n'y a place en France entre le catholicisme et le paganisme. » (p. 21). « Du point de vue français, c'est à coup sûr la Réforme qui a eu le tort de n'être qu'un demi-succès » (p. 143).

12. Non certes, mais sur la liberté, sur le respect de la vérité, et sur le respect des croyances qui ne sont pas les nôtres. C'est pour cela qu'enseigner le spiritualisme comme la doctrine de l'Université n'est pas pas possible. Catholiques, protestants et peut-être juifs, s'accommoderont du vieux spiritualisme, résidu théologique qui pouvait correspondre à la conscience de la presque totalité des Français en 1760 ou en 1840. Mais aujourd'hui, il y a trop de Français, professeurs et pères de famille, dont la conscience morale et sociale est en dehors du spiritualisme, et à qui on ne peut imposer ou de donner ou de laisser recevoir par leurs enfants cette doctrine. La pensée de ceux-là a droit au respect autant que les trois croyances confessionnelles. Il faut chercher l'unité de l'éducation ailleurs, une unité non de doctrine mais de méthode, qui consiste à poser quelques conditions générales de l'exercice de la pensée et de la volonté dans l'ordre moral et dans l'ordre social : ces conditions nous paraissent être le libre examen, le respect et le goût de la vérité, le sentiment de la solidarité, et le respect de la loi. Il n'y a pas de doctrine, pas même de croyance religieuse qui soit exclue du libre choix des âmes par ces conditions d'exercice.

13. Je ne vois pas pourquoi l'on exercerait une tyrannie sur la conscience d'un groupe, sous prétexte que ce sera un petit groupe. Quant à l'état actuel, c'est un fait que les familles réellement et profondement catholiques de la bourgeoisie ont depuis un demi-siècle déserté presque entièrement nos lycées pour donner leur clientèle aux établissements ecclésiastiques. On sait que nombre de parents qui décident que leurs enfants feront leur première

communion au lycée, seraient les premiers à se plaindre si l'enseignement des maîtres de l'Université empruntait davantage aux dogmes de l'aumônier, et si le caractère rationnel et libre en était affaibli. Quant aux pratiquants protestants et juifs dont M. Rocafort prend un souci inattendu, n'ont-ils pas aussi leurs pasteurs et leurs rabbins? Qui les leur ôte?

14. Oui, qu'on le lise ce chapitre. M. Rocafort ne veut pas qu'on néglige « un document de cette importance. » (p. 170) Il s'est d'ailleurs élevé (p. 100, n°1) contre « la place énorme, démesurée, presque exclusive, que la Révolution a prise dans le plan général de l'histoire de France », et c'était à la tradition de la France moderne ayant pour base la Déclaration des Droits qu'il opposait « la France éternelle » (*ibid*). Ailleurs, il condamne au nom de la Vérité Française « la Raison pure de 93 » avec la « Réforme » du seizième siècle (p. 143). Et puis M. Rocafort dit : « Dogmatisons sur le devoir moral (*spiritualisme*) et sur le devoir patriotique (*nationalisme*)..... tout autre dogmatisme n'est ni nécessaire ni souhaitable » (p. 174). Il écrit cela pour refuser d'inscrire dans son dogme la Déclaration des Droits. Ce n'est donc pas moi, c'est lui qui réduit son dogme à deux articles, et aux deux que j'ai dits.

15. Je ne blâmerai personne de réserver l'indépendance de son jugement. Mais M. Rocafort qui n'admet pas l'indépendance du jugement à l'égard du spiritualisme et du nationalisme ; M. Rocafort qui cherche une méthode pour faire entrer le culte de la gloire militaire dans « la chair » et dans « le sang » des enfants, qui partout a fait de l'éducation une culture des sentiments; M. Rocafort qui a écrit : « Croire que la fin de l'éducation est le développement de l'esprit critique, quelle énormité ! » (p. 80) et qui, sans en faire la fin, ne l'emploie même pas comme moyen ; M. Rocafort, devant la seule *Déclaration des Droits* revendique ce que j'aurais souhaité qu'il revendiquât partout, « la liberté de la critique », et le droit de « la vérité historique » (p. 181, et p. 173-174). Devant la seule Déclaration des Droits, il laisse à l'élève le droit de n'être pas « passif » et le loue de développer en lui « la précision de l'esprit » (p. 179) en critiquant ce qu'il appelle (p. 170 et 181) « un document ». J'ai remarqué ce changement de ton et de méthode.

16. M. Rocafort me lit mal : je n'ai pas dit *ennemie* : ce serait un non sens, si l'anecdote ne se rapportait pas au temps de paix.

17. Cela n'a que faire ici. J'ai donné la chose comme un exemple moral, comme, dans un autre sujet, on prend le mensonge de Desdémone.

18. « En cas de conflit des devoirs, entre ceux envers la patrie, et ceux envers l'humanité, c'est toujours sa patrie qu'on doit préférer, sans réserve, sans chicane, sans arrière-pensée » (Rocafort, p. 157).

S'il y a état de guerre, le conflit de devoirs n'existe pas; les lois de la guerre permettaient, et Aristide lui-même n'eût pas déconseillé de détruire une flotte « ennemie ». C'est parce qu'il s'agit d'une flotte grecque, alliée, en temps de paix, que le conflit de devoirs se produit : conflit entre le devoir *humain* de justice, et le devoir *athénien* de préférer l'intérêt de la patrie, la « puissance matérielle » de la patrie « sans réserve, sans chicane, sans arrière-pensée ». Je remarque que M. Rocafort, tout en trouvant l'argument sans valeur, n'a pas répondu à ma question : « Oserait-il enseigner à des enfants qu'Aristide manqua au devoir, à la patrie ? » Ou, si l'on veut, il a répondu ceci : « Un pareil acte de brigandage sur des alliés ne pouvait que soulever l'indignation générale. » Ne le condamne-t-il donc que comme impolitique et dangereux? Mais Aristide, lui, « dit qu'il n'y avait rien plus utile ne plus injuste. » M. Rocafort repousse la proposition comme contraire à l'intérêt d'Athènes, mais Aristide l'y croyait conforme : encore une fois, que devait-il faire? M. Rocafort a évité de le dire.

19. Et voici l'alliance russe : mais comment M. Rocafort la concilie-t-il avec ses idées de guerre offensive et de revanche par la guerre? En serait-il à ignorer ce que M. Albert Sorel rappelait encore dans le *Temps* du 3 ou du 4 décembre dernier, que l'alliance russe est fondée sur le maintien du *statu quo* européen? Vouloir en même temps la guerre réparatrice et l'alliance russe, c'est aimer peu les idées claires. Et n'est-ce pas le tzar qui a, le premier, parlé des choses dont M. Rocafort se scandalise tant, arbitrage et réduction des armements : comment M. Rocafort accepte-t-il un tel « ami et allié »?

GUSTAVE LANSON.

Revue des Revues

LITTÉRATURE FRANÇAISE

DIX-SEPTIÈME SIÈCLE (*suite*)

Bourdaloue. *Sa biographie.* Contrat de mariage de ses parents [abbé F. Vilaine, *Rev. Bourdaloue*, 1903, pp. 587-594], et acte de mariage [Lucien Jény, *ibid.*, 1902, pp. 214-217], acte de baptême de B. [1902, pp. 116-119].

Ses rapports avec la famille d'Ormesson; B. était le directeur spirituel d'André d'Ormesson (M. d'Amboile) [J.-H. Castaing, *Rev. Bourd.*, 1903, pp. 41-48].

Iconographie [H. Chérot, *ibid.*, 1902, pp. 191-211, 1903, pp. 226-236].

Œuvres. Sermons sur la mort. Le sermon *sur la préparation à la mort*, du ms. Phelipeaux, publié par E. Griselle dans la *Revue Bourdaloue* [1903, pp. 437-439, texte pp. 440-465] semble un amalgame, un résumé fait par un copiste de deux sermons anciens; on peut lire maintenant le 1er: *Sur la préparation à la mort* (jeudi de la 4e semaine de Carême), d'après le carême manuscrit relié aux armes du duc de Montausier, le second: *De la crainte de la mort* (Dominicale du XVe dimanche après la Pentecôte), d'après le ms. Joursanvault et comparé en notes avec l'édition subreptice de 1692; les divergences plus sensibles de la 3e partie marquent qu'il s'agit de deux reprises distinctes d'un même discours. [E. Griselle, *ibid.* 1903, pp. 511-514, 1er texte pp. 515-539, 2e texte pp. 540-553].

Un 3e sermon, intitulé *sur la pensée de la mort*, prononcé pour le mercredi des cendres, est publié d'après la transcription du ms. Phelipeaux, laquelle répond à une autre prédication que celle du 11-2-1671; la fin est brusquée, le prédicateur ayant sans doute été forcé, pour rester dans les limites de l'heure fixée, de sacrifier une de ses subdivisions [E. Griselle, *ibid.*, 1902, introd. pp. 11-21, exorde de l'édition Bretonneau, pp. 22-27, texte pp. 28-47 et 81-97].

Il en existe un autre *sur la Cérémonie des cendres relativement à la*

mort ; un 5e enfin, inédit, *sur l'Impénitence finale,* est attribuable à B. (ms. du collectionneur Gaignières, Bibl. nat. fonds frç., n° 24855). Il y a, avec les autres sermons, une ressemblance de division (laquelle peut être le fait d'une imitation), et une réelle parenté dans la manière de proposer la doctrine (cf. les sermons *sur le Retardement de la Pénitence,* et les *Pensées sur le petit nombre des élus et sur la Pénitence,* [E. Griselle, *ibid.*, 1903, pp. 5-10, texte pp. 11-36].

On a du *sermon sur le Mariage,* deux copies anciennes, prises sur le vif, qui semblent provenir de deux prédications distinctes du même sermon. M. E. Griselle le publie d'après le texte conservé au 4e vol. des recueils de Phelipeaux (ms. P) en y joignant quelques leçons divergentes prises au ms. O provenant de la collection Gaignières. [*ibid.*, 1903, pp. 131-132, texte pp. 133-163].

Faut-il attribuer à B. ou à Bourdoise, le sermon *Sur le mauvais Riche* extrait du ms. F et qui ne porte aucune date? On trouve en 1re page l'attribution en abrégé *Bourd.* Ce n'est du moins pas Bourdouin ; on y relève le même emploi de certains passages des Pères que dans des sermons connus de B. [E. Griselle, *ibid.*, 1902, pp. 168-190].

Autres sermons dont il est difficile de déterminer l'auteur, du 1er et du dernier dimanche de l'Avent 1697 [*ibid.*, pp. 291-303 et 304-314].

M. H. Chérot a retrouvé un exemplaire d'épreuves de l'*Oraison funèbre* du grand Condé par B., avec dix corrections autographes, dont l'authenticité n'est pas douteuse; il y a des corrections de style en dehors des corrections typographiques ; nous nous rapprochons ainsi du B. parlé ; le P. Bretonneau a dû faire son édition sur la 3e de B. [H. Chérot, *ibid.*, 1902, pp. 147-167].

Quatre mois avant l'O. F., c.-à-d. le 24-12-1686, B. prononça un grand discours. La copie manuscrite A de Chantilly (recueil Luillier) est préférable au texte imprimé du *Mercure* et à la copie B [*ibid.*, 1902, pp. 325-333].

Éditions. M. E. Griselle publie la formule d'enregistrement du privilège qui fut donné à B. le 11-2-1693, pour l'impression de ses Sermons. Une édition subreptice avait paru en effet en 1692, avait été désavouée au *Journal des Savants*, 1-9-1692 ; B. voulait éviter qu'on en fît d'autres. Massillon agit de même en 1706 [E. Griselle, *ibid.*, 1903, pp. 281-285].

La prétendue « édition princeps » de Lyon a pour source l'édition in-8e de 1707 [E. Griselle, *ibid.*, 1903, pp. 92-106] ; on sait aujourd'hui que la mise en vente des premiers volumes de cette édition princeps eut lieu fin avril 1707 [J.-B. Roy, *ibid.*, 1902, pp. 362-364].

Correspondance. Nouveaux renseignements sur les lettres : au maréchal de Noailles [*ibid.*, 1903, pp. 53-57], à Mme de Caumartin

[pp. 204-211], à Phelypeaux de Pontchartrain (autographe) [1902, pp. 353-356]; fac-similé : au grand Condé, 9-3-1683 [1902, pp. 109-115], au maréchal de Bellefonds, 15-7-1692 [pp. 228-229], à Franç. de Lamoignon 7-8-1692 [pp. 230-232], au P. Schrembgers 15-2-1697 [1903, pp. 57-62], à Gaignières 7-12-1697 [pp. 211-216], au P. Bonhours 1697 [pp. 420-423], au P. Schrembgers vers 1700 [pp. 424-428], au P. Bonhours 1600 [pp. 428-430], à un Père de Trèves 9-4-1703 [pp. 430-436].

Autographe d'un reçu de B. qui se trouve à la Bibl. impér. de Saint-Pétersbourg [1903, pp. 466-470]; d'un hommage de l'*Éloge funèbre* de Henri de Bourbon [1902, pp. 55-59]. Cette collection de spécimens de l'écriture de B. pris à diverses époques, pourra servir à dresser la chronologie des sermons.

Témoignages sur B. Des marguilliers de Saint-Jacques-de-la-Boucherie: dès le 23-2-1672, B. est retenu pour le Carême de 1679 [E. Levesque, *ibid.*, 1903, pp. 37-40]; de Phelipeaux, dans sa *Relation sur le Quiétisme* [*ibid*, 1902, pp. 50-51; on peut consulter sur Phelipeaux *Rev. Boss.*, 25-10-01, p. 254 et *Études*, 5-11-01, p. 370]; d'Antoine Vieira, le plus grand prédicateur du Portugal (1608-1697) [*ibid.*, 1903, p. 474]; du P. Ange de Sainte-Rosalie, dans Moréri [E. Griselle, *ibid.*, 1903, pp. 595-607, texte pp. 607-611].

M. L. Jeny publie l'essai inédit d'Antoine Rochebilière (1811-1881) sur B. [*ibid*, 1903, pp. 554-555, texte pp. 556-564, avec, en note, les renseignements acquis depuis sur l'origine et la biographie de B.]

Molière et B. ont déjà été rapprochés par Gisbert [*ibid.*, 1902, p. 391].

Le *Bourdaloue de Sainte-Beuve*; cf. **Sainte-Beuve.**

La Bruyère. *Bibliographie.* Les éditions du *Théophraste moderne* de Brillon de 1699 à 1701 [E. Griselle, *Rev. Bourd.*, 1902, p. 334]. *Les Sentiments critiques sur les Caractères de La B.* par l'abbé de Villiers 1701 [*ibid.*, 1902, p. 335, 1903, pp. 63-72].

Chapelain (1595-1674). I. L'homme; ses préceptorats; sa parcimonie n'était pas si excessive; II. Le poète; il fut célèbre, mais ils étaient quelques-uns qui l'appréciaient à sa juste mesure; son ami le grand Arnauld n'estimait pas que Boileau eût dépassé les droits légitimes de la critique ; C. demandait conseil à Balzac, à M. d'Andilly, à Maynard, à M. de Longueville; la vraie originalité de son poème est d'avoir dégagé un symbole, et pour la langue, il fait penser à nos symbolistes par certaines déliquescences précieuses; III. Le critique : universellement apprécié; IV. L'arbitre de la littérature et le dispensateur des pensions sous Richelieu et sous Colbert; il favorisa Racine débutant, fut très bienfaisant, très estimé à l'étranger. [Pierre Brun, *Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 608-632.]

Corneille *et le théâtre espagnol.* En dehors du *Cid*, du *Menteur*, de *Don Sanche*, il faut rapprocher *Horace* de *El honrado hermano* de Lope de Vega, *Théodore* de *Los dos amantes del cielo*, *Heraclius* de *En esta vida todo es verdad y todo es mentira.* M. Huszār en étudiant l'adaptation, oublie trop la question du style. Comment Corneille modifie la religion espagnole (il en garde la casuistique), l'amour (conception différente de celles d'Alarcon, de Lope de Vega, de Calderon), l'honneur (en en faisant un mobile d'action non plus égoïste et personnel, mais extérieur à ses personnages); il aime chez les Espagnols le merveilleux des situations extrêmes (alliance de l'histoire et du drame), grâce auxquelles il peut plus fortement exalter la volonté. [F. Brunetière, *Rev. d. D. M.*, 1-1-03, pp. 189-216.]

Fénelon *en Saintonge.* Lettre de Samuel Neau, commerçant à La Tremblade, 29-1-1694; l'abbé de Cordemon, que Fénelon laissa derrière lui, avait fait saisir les filles de S. Neau. [P. Fondrune-Berbinau et N. Weiss, d'après le ms. de la Bibl. nat., *Bull. d. l. Soc. d'Hist. du prot. frç.*, 15-12-1902, pp. 640-644.]

Le style de *Télémaque* est-il simple, comme l'estime M. R. de Gourmont? M. A. Albalat le déclare incurablement banal; il donne des renseignements sur le succès du livre, les protestations et les apologies des écrivains du temps. [*Rev. Bl.*, 18-4-03, pp. 501-503.]

Malherbe. M. L. Arnould, après avoir donné la bibliographie des études parues sur ce sujet de 1888 à 1902, les résume en un article où il traite successivement : I. de la poésie frç.; en 1605 (on reste disciple de Ronsard, en renonçant à l'ode pindarique, à l'épopée et aux termes grecs et latins); II. Cheminement de M. vers la Cour; séjours à Bâle, à Heidelberg, à Aix; III. M. pédagogue; il n'est pédant que dans le ton; il exerce une réaction démocratique contre l'aristocratisme littéraire de Ronsard; IV. M. poète; ses métaphores sont peu nombreuses, mais très suivies; V. La mort de M. [*La Quinzaine*, 16-10-02, pp. 429-456.]

Molière. Pour *le Malade imaginaire.* M. Henry Lehr publie un compte d'apothicaire du temps de Molière, aux dépens de M. A. de Phelipot, pasteur à Sainte-Foy-la-Grande en 1661; passons les clistères détersifs et relevons seulement deux articles : « une bouteille d'un pot fomentation composée avec herbes emollientes et poudres des trois santeurs et autres pour luy fomanter les hypocondres, 2 livres »; « une phiolle d'huille de camomille pour luy oindre les rains », etc.; en six mois, 122 livres, 15 sols. [*Bull. d. l. Soc. d'Hist. du prot. frç.*, 15-11-02, pp. 593-597.]

Le docteur A. Guieysse croit pouvoir conclure de la description

des malaises gastriques d'Argan, et de l'inquiétude du malade touchant les moindres détails dans l'application des remèdes, que celui-ci était atteint de *neurasthénie à forme gastro-intestinale*, et qu'il allait à l'*entérocolite muco-membraneuse*. [*Rev. Bl.*, 3-10-03, pp. 447-448.]

Armande Béjart. Anecdotes sur sa vie avec Molière, son second mariage avec l'acteur Guérin d'Estriché, sa façon d'élever sa fille Madeleine laquelle épousa M. de Montalant, ses mœurs et ses travers; quitte le théâtre en 1694, achète des armoiries qu'on voit dans l'armorial de 1697, donne à la paroisse de Feucherolles « les ornements de la vierge de Sainte-Geneviève et les cierges », meurt à 57 ans, à Meudon, en 1700. [Marie Laparcerie, *N^lle Revue*, 15-12-02, pp. 530-537.]

Pascal. *L'Entretien avec M. de Sacy*. Des six textes conservés, aucun n'est copié sur l'un des cinq autres; ils remontent tous à un même original *O* déjà fautif. Les textes *D* (édit. du P. Desmolets) et *G* (ms. publié par M. Gazier), forment une même famille; les quatre autres en forment une seconde qui se distribue en sous-familles. Dans une dizaine de cas, il est difficile de restaurer le texte primitif. — Le texte établi après cet examen critique ne diffère pas sensiblement du texte de Havet, qui combinait la version du P. Desmolets avec le ms. de la Bibliothèque Mazarine (78 divergences seulement). Essaiera qui voudra de modifier le classement des ms. tel que le tente M. J. Bédier : toutes les pièces du procès sont maintenant mises au jour. [*Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1902, pp. 351-368, texte pp. 368-384.]

Sur une édition peu connue des Pensées. C'est l'abbé Ducreux, qui — dans l'état actuel de nos connaissances, du moins — a le premier tenté de restituer à Pascal un plan méthodique (*Pensées et Réflexions*, 2 vol., Paris, 1785), non par curiosité érudite ou critique, mais avec une discrète intention apologétique. On pourra comparer la table où se succèdent les chapitres, avec les éditions du XIXe siècle de Frantin (1835), Faugère, Molinier, etc. [V. Giraud, *Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1903, pp. 283-284.]

Sévigné, Les deux vers : « Mais, hélas ! quand l'âge nous glace, nos beaux jours ne reviennent jamais » dans la lettre du 26-4-1690 (*Lettres inédites*, publiées par Capmas, 1876) sont pris à la 6e entrée de Ballet de la *Pastorale Comique* de Molière, représentée 23 ans avant (5-1-1667). Cette provenance est à indiquer dans l'édition des *Grands Écrivains* et dans le *Choix de Lettres* de M. G. Lanson. [P. Bastier, *Rev. d'Hist. Litt. d. l. Fr.*, 1903, p. 286.]

HENRI CHATELAIN.

(*A suivre*).

PHILOLOGIE LATINE

I. — Langue.

Étude des changements de sens ou des disparitions de mots qui se produisent : *a*) sous l'influence de l'ambiance, particulièrement quand le mot n'exprime pas une chose facile à concevoir et qui se présente fréquemment, ou ne se rattache pas étroitement à un mot employé souvent : tel est le cas de la plupart des mots archaïques. Changement de sens des particules *magis*, qui a parfois une valeur adversative, *quatenus* qui équivaut quelquefois à *quoniam* etc.; *b*) sous l'influence de la racine à laquelle les mots sont rattachés à tort ou à raison; *c*) sous l'influence de synonymes ou de contraires [Oskar Hey, *Archiv. f. lat. Lexikographie*, XIII, pp. 201-224].

L'anomalie et l'analogie dans l'orthographe latine. Grandes raisons invoquées par les anomalistes et les analogistes en faveur de leurs théories (pp. 19-22). Délimitation exacte du domaine où s'exercent l'anomalie et l'analogie (pp. 22-24). Histoire de la lutte entre les deux théories (pp. 24-30). Étude des deux groupes de phénomènes où l'anomalie vient surtout troubler l'action des lois phonétiques : 1° affaiblissement de la voyelle du radical en composition, *cecini* et *recino* à côté de *cano* (pp. 30-32); 2° assimilation ou non des prépositions employées comme préfixes : étude historique complète; les anciens assimilaient; à partir du moment où se pose la question de l'analogie et de l'anomalie, on peut dire que les anomalistes assimilent, les analogistes non (pp. 32-45) [Remigio Sabbadini, *Rivista di filologia classica*, 1903].

Les termes de la langue des enfants : 1° Noms donnés aux parents, nourrices, etc. (pp. 150-163); 2° termes relatifs à la nourriture (pp. 163-166); 3° mots qui désignent leurs besoins (pp. 166-169); 4° autres termes (169-172) [W. Heræus, *Archiv. f. lat. Lexikograghie*, XIII].

Alias = *ali* (*o*) — *a* (*b*) *s*. Même explication pour *alteras*, *utrasque* et autres formes analogues [J. M. Stowasser, *Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien*, 1903, pp. 201-202].

Vicem avait un nominatif, qui était *vices* [A. Souter, *Classical Review*, 1903, pp. 55-56].

II. — Grammaire.

Cas absolus. Leur emploi. — ABLATIF ABSOLU. 1. Participe présent actif. Est strictement un instrumental de concomitance. 2. Ce participe, toutefois, est quelquefois employé, à partir de Tite-Live, pour remplacer le participe aoriste, qui manquait en latin, surtout avec les verbes de mouvement. 3. Participe passé déponent, mais sans complément. 4. Le participe aoriste grec se remplace par une tournure comme : *Cæsar victo Pompeio Ægyptum adiit*, le sujet du verbe au mode personnel étant souvent intercalé entre les deux parties de l'ablatif absolu. 5. Participe futur actif, employé seulement à partir d'Auguste. 6. Participe passé passif. Le plus fréquent. 7. Participe futur passif (gérondif). Employé dès l'époque la plus reculée; mais on peut se demander s'il a un sens futur. 8. Ablatif absolu sans substantif. Le sujet se trouve dans le voisinage ou se tire du mot même. 9. Ablatif absolu ayant une valeur causale, concessive, etc., surtout précédé de mots comme *quippe*, *utpote*, etc. 10. Ablatif absolu avec un adjectif (*eo perspicuo*). Fréquent surtout au siècle d'Auguste chez les poètes, puis dans la prose de la latinité d'argent. — 11. GÉNITIF ABSOLU. Hellénismes, que l'on trouve en particulier dans les traductions qui s'appuient étroitement sur un original grec. — 12. ACCUSATIF ET NOMINATIF ABSOLUS. Basse latinité [Ed. Wölfflin, *Archiv. f. lat. Lexikographie*, XIII, pp. 271-278].

Ellipse du sujet. En latin, surtout à l'époque impériale, en particulier chez Quintilien, le sujet est souvent omis lorsque c'est un mot comme *orator*, *lector*, *scriptor*, etc., ou une périphrase de même sens, comme *is qui dicit*, *legit*, etc. [L. Valmaggi, *Rivista di filologia classica*, 1903, pp. 329-332.]

Verbes suivis d'un attribut. Il n'y faut pas ranger *nascor*, car, dans une phrase comme *is natus est cæcus*, le verbe *natus est* a une valeur par lui-même et constitue le vrai prédicat de la proposition, *cæcus* n'ayant pour rôle que d'indiquer la qualité ou l'état du sujet au moment de l'action exprimée par le verbe [Giuseppe Çevolani, *ib.*, pp. 492-494].

Le subjonctif de répétition n'existe pas. C'est ce que montre M. G. en passant en revue, dans Cicéron, César, Salluste, Cornélius Népos, Tite-Live et Tacite, les exemples de prétendus subjonctifs de répétition avec *cum* (pp. 167-179), *si* (pp. 179-186), *ubi* (pp. 186-194), dans les propositions relatives indéterminées (pp. 194-202),

enfin après *quotiens* (pp. 202-204), *ut quisque* (pp. 204-205), *ut* ou *prout* (pp. 205-207). L'idée de répétition se subordonne au rapport fondamental (temps, condition, relation) exprimé par la proposition où elle pénètre, et cela de Plaute à Tacite. De cette étude ressort aussi que, par l'indicatif, la langue latine, dans ses propositions, marque les rapports simples et comme essentiels entre les faits, tandis que, par le subjonctif, elle ajoute à ceux-ci des nuances logiques [F. Gaffiot, *Revue de Philologie*, 1903, pp. 164-208].

Le mode de l'indétermination et de la répétition en latin n'est pas forcément le subjonctif. Pour le prouver, l'auteur étudie successivement les cas d'indétermination simple, où l'indétermination porte simplement sur le sujet ou le complément de la proposition, en particulier les propositions relatives introduites par un pronom relatif indéfini (pp. 389-391) — et les cas d'indétermination compliquée de répétition, suivant que le verbe est au présent, parfait ou futur (pp. 391-403), ou au passé (pp. 403-411). L'emploi du subjonctif, dans de telles phrases, s'explique de la façon suivante : par une fiction quelque peu bizarre, il a plu à l'écrivain de transporter ces propositions, qui expriment des faits réels, dans le domaine de l'irréel, de l'éventuel, sans que cependant il s'élève un doute dans l'esprit sur la réalité des faits. L'historien ne dit pas : « Chaque fois que les cohortes s'avancèrent, les Numides évitèrent leur choc, » mais : « Les cohortes auraient pu s'avancer, *je suppose*, dans telles ou telles circonstances (s. ent. : et de fait elles s'avancèrent à plusieurs reprises); en ce cas, et chaque fois, les Numides évitaient le choc ». C'est surtout à partir de Tite-Live et de Tacite que le subjonctif devint d'un usage courant; mais il ne parvint pas à supplanter le mode normal et logique, l'indicatif de la langue classique. Celui-ci se maintint et les deux modes furent quelquefois employés concurremment dans des propositions identiques. Dans tous les cas, c'est une construction latine et l'influence grecque n'a servi qu'à la propager. — Cf. l'article de Gaffiot, analysé ci-dessus [F. Antoine, *Musée Belge*, 1903, pp. 389-419].

***Cum*, préposition**, s'emploie dans les tournures *recuperatores sumere cum adversario* (Tite-Live) ou *arbitrum adducere cum adversario* (Val. Max.) pour les mêmes raisons que dans les tournures *agere, queri, expostulare cum aliquo* [W. Heraeus, *Archiv. f. lat. Lexikographie*, XIII, pp. 289-290].

Cf. en outre **Plaute** (Formes adverbiales) et **Tite-Live** (Comment il emploie l'ablatif absolu).

III — Prosodie.

• **Quando et composés.** La quantité de l'*o* est la suivante : dans *quando, siquando*, (*ne quando*), *ecquando, aliquando, quandoquidem*, l'*o* est commun ; dans *quandŏque, quandŏcumque*, il est long [Wm. W. Baker, *Classical-Review*, 1903, pp. 313-316].

IV. — Métrique.

Vers latins antérieurs au siècle de César. *Accent tonique dans ces vers.* Il ne communique pas une force spéciale à la syllabe accentuée et n'a pas d'influence sur la structure métrique du vers ; néanmoins la quantité de cette syllabe est plus stable, car c'est là qu'est le centre du mot, une intonation plus élevée la distinguant des autres. Il y a, de même, plus de stabilité dans la quantité de la pénultième brève qui suit la syllabe accentuée. Dès lors, si un ïambique ou un trochaïque ne finit jamais par *malum dabunt, epistulam date, malum accidit* ou *epistulam accidit*, c'est que la quantité brève de ces syllabes placées au temps faible du 5e pied apparaît trop clairement. Par contre, ce n'est pas l'accent qui explique la loi des mots ïambiques, mais les mêmes raisons qui ont permis d'employer, en latin, des syllabes longues, là où les Grecs n'admettaient que des brèves [J. J. Schlicher, *American Journal of Philology*, 1902, pp. 46-47 et 142-150].

Hexamètre latin. *Répartition entre les mots qui les composent des syllabes formant les deux derniers pieds.* Si les cinq syllabes constituant les deux derniers pieds de l'hexamètre forment presque toujours un dactyle et un trochée (*mœnia Romæ*), ou un trochée et un amphibraque (*unde latinum*), c'est que la coïncidence de l'accent grammatical avec l'*ictus metricus* met en relief le rythme de l'hexamètre, que les poètes s'efforcent de cacher plus ou moins dans les quatre premiers pieds, en évitant cette coïncidence : ainsi l'allure seule de l'hexamètre indique la fin du vers, que, dans nos vers, marque notre rime [E. de Jonge, *Musée Belge*, 1903, pp. 266-277].

Cf. en outre **Horace** (Le saphique).

V, — Littérature.

A. — RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX.

Clausules métriques. *Méthode à suivre pour les étudier.* Il convient d'observer les trois principes suivants : 1. Les lois appliquées ne sont pas les mêmes chez tous les écrivains, ni dans toutes les

œuvres d'un même auteur; d'autre part, un même ouvrage n'est pas toujours écrit en prose métrique dans toutes ses parties, par exemple si l'auteur, en certains endroits, a suivi une source non-métrique. Il faut donc scander *toute* l'œuvre étudiée. 2. Les mêmes combinaisons de longues et de brèves peuvent être métriques ou non, suivant la manière dont les syllabes sont réparties entre les mots. Il faut donc étudier séparément les lois suivies devant les différents types de mots finaux. 3. Pour savoir quels sont, devant ces mots, les formes métriques licites, il faut faire intervenir la considération suivante : on sait combien de fois, à la place en question, la langue fournit, d'elle-même, tel ou tel pied; si l'ouvrage étudié présente, pour une combinaison de brèves ou de longues, un nombre supérieur ou sensiblement égal à celui que l'on attendait, c'est qu'elle est recherchée ou admise par l'auteur; sinon il convient de tenir les fins de phrases pour fautives, et de corriger ou d'expliquer les fautes. — Donc, en définitive, un ouvrage est écrit en prose métrique, quand, devant les mots finaux d'une certaine forme métrique, l'auteur n'admet que certaines combinaisons de longues et de brèves, à l'exclusion des autres [Henri Bornecque, *Rhein. Museum*, 1903, pp. 371-381].

Historiens latins. *Une caractéristique de leur style.* L'emploi de *foret* dans une proposition hypothétique ou de *ni*, soit séparés, soit surtout réunis. Ces deux mots, d'un emploi très rare dans la prose classique, sont fréquents chez Salluste, et encore plus chez Tite-Live et Tacite. Salluste, avec l'auteur du *Bellum Africum*, a donc introduit dans le style historique cette tournure poético-archaïque *ni foret* [G. Landgraf, *Archiv. f. lat. Lexikographie*, XIII, pp. 281-283].

Élégiaques latins. *Le nom de leur maîtresse.* On ne peut admettre la théorie émise par J. B. Carter (*Selections from the roman Elegiac poets*, p. xxi), d'après laquelle les poètes auraient d'abord écrit, dans leurs vers, le nom réel de leurs maîtresses, puis, au moment de livrer leur œuvre au public, l'auraient remplacé par un pseudonyme de même nombre de syllabes et de même prosodie. En effet comment expliquer, dans cette hypothèse, que, pour remplacer *Hostia*, mot sur lequel une voyelle terminant le mot précédent s'élide, Properce ait choisi *Cynthia*, commençant par une consonne? [J. P. P., *Classical Review*, 1903, p. 261].

HENRI BORNECQUE.
Professeur adjoint à la Faculté des Lettres
de l'Université de Lille.

(*A suivre*).

Chronique du mois

Examinateurs et examinés. — Un traité de recommandation. — Nouveau genre épistolaire. — Les conseils de M. Louis Arnould. — Une ligue de l'anti-recommandation. — Remède in extremis : *Tous recommandés.*

La période des examens s'achève à peine. Il n'y a pas un mois une partie de la France était occupée à examiner l'autre. Et ceux qui n'étaient ni examinateurs ni examinés ne se résignaient pas, croyez-le bien, au rôle de personnages muets. Tous, plus ou moins intéressés au sort des jeunes gens sur la sellette, pères, mères, frères, cousins, alliés, protecteurs, petits et grands, se remuaient, couraient, écrivaient, intriguaient, visitaient, sollicitaient.

C'est à leur intention sans doute qu'un aimable ironiste, M. Louis Arnould, professeur à l'Université de Poitiers, vient d'écrire son *Petit traité de recommandation*, ébauche ou préface d'un livre encore à faire, qui serait la joie des candidats et la sécurité des familles.

En attendant ce « Parfait Secrétaire » avec des modèles à l'appui, M. Arnould nous trace les règles essentielles de ce genre épistolaire qui a sa place marquée dans les « Morceaux choisis » de l'avenir.

Écrire la lettre une quinzaine de jours avant l'examen — la faire courte — spirituelle, si possible, — ne pas présenter le candidat comme timide (l'examinateur facétieux ne manquerait pas de demander en quoi le jeune homme est particulièrement timide, si c'est en histoire, en physique ou en algèbre); — ne pas le présenter comme ayant eu la fièvre typhoïde ou ayant fait une chute sur la tête dans son enfance (il est peu d'enfants qui n'aient eu une fièvre maligne ou qui ne soient tombés au moins une fois d'une balançoire, d'un trapèze, ou tout simplement dans un escalier); — ne chercher aucun titre du candidat à la bienveillance du jury: — enfin, dernier article et le plus important ..... Mais M. Arnould le garde pour la fin et nous allons imiter sa réserve.

Bien variées, en effet, les ressources, les ruses, les formules employées pour arriver au but unique, à la conclusion toujours la

même : Prenez mon ours! « Chaudes lettres de l'ami d'un collègue que l'on aperçut une fois dans sa vie, de la cousine d'un voyageur à qui l'on a demandé du feu en chemin de fer, ou bien encore du filleul de son marchand de chocolat ; » petits bleus du « cher camarade » qui fut jadis votre copain à l'École polytechnique ou à l'École normale et qui veut que son fils y entre à son tour, non par droit de conquête, mais par droit de naissance ; missives officielles du député ou du sénateur, qui se soucient comme d'une guigne du jeune cancre qu'ils recommandent, mais qui tiennent à ce qu'on sache qu'ils remplissent consciencieusement leur métier de commissionnaire. Ce qu'il faut à ceux-là, ce n'est pas la réussite, mais un tout petit bout de réponse, un certificat comme on en délivre aux gens de maison, attestant qu'ils ont bien servi leur clientèle, ce qui leur permettra de se replacer avantageusement aux prochaines élections.

Et avec les lettres, les visites. On a essayé de tenir secrète — à Paris, notamment — la composition des jurys du baccalauréat. Vaines précautions ! Il y a toujours des fissures. Certains libraires autour de la Sorbonne affichent même les noms des examinateurs avec leurs adresses. Et c'est un défilé de visiteurs et surtout de visiteuses. Car les femmes sont encore plus hardies que les hommes et, comme le fait finement remarquer M. Arnould, leur indiscrétion pour faire recevoir leur fils au baccalauréat n'a guère d'égale que celle qu'elles déploient pour marier leurs filles.

Mais les examinateurs ont de la vertu. Ceux qui les voient à l'œuvre rendent pleine justice à leur conscience et à leur probité. Tout au plus pourrait-on leur reprocher un peu de mollesse et d'indulgence devant ce tas de lettres fastidieuses qui s'accumulent sur leur bureau. Au flegme philosophe d'un Philinte on préférerait parfois la bile et les vigoureuses indignations d'un Alceste. Mais si nous ne doutons pas, pour notre compte, de l'impartialité des juges, les quémandeurs y mettent moins de façon. Que signifient, en effet, leurs épîtres sinon que cette impartialité pourrait bien fléchir sous la poussée de leurs démarches et de leurs instances ?

On entend dire parfois à ceux qui plaident les circonstances atténuantes : « Qu'importe après tout ! Si les recommandations ne font pas de bien, elles ne font pas beaucoup de mal. Elles n'ont, c'est entendu, aucune influence sur l'examinateur, mais elles ne sont pas inutiles à l'examiné. Elles lui donnent courage et confiance. Il se figure que ..... et cette autosuggestion peut n'être pas inutile au succès final. »

Allons un peu au fond des choses. Que se passe-t-il dans l'âme de ce candidat qui se croit recommandé. Il a foi tout naturellement dans l'efficacité de cette recommandation. Par suite, il se croit très supérieur aux camarades moins appuyés que lui. Il s'imagine — à tort sans doute — que le juge, prévenu en sa faveur, lui marquera une note supérieure à son mérite. « *Le sentiment du privilège* et *le sentiment de l'injustice*, tels sont, dit M. Arnould, les deux germes que nous déposons ainsi dans le cœur de nos enfants à l'âge de

quinze ou seize ans, à l'âge où l'on garde encore et où l'on doit garder quelques fleurs d'illusion, qui servent de viatique dans le grand voyage de la vie. »

De là, chez le candidat, reconnaissance pour l'examinateur qui l'a reçu, haine pour celui qui l'a refusé parce qu'il pense que l'une et l'autre décision dépendaient uniquement du libre vouloir du juge. « C'est exactement comme s'il en voulait à la bascule de la gare qui a révélé son excédent de bagages ou comme s'il l'aimait de n'avoir accusé que vingt-huit kilos! »

Vous devinez maintenant vers quelle conclusion nous mène le travail plein d'humour dont nous vous parlions tout à l'heure. Ce *Traité de recommandation* ressemble fort au code humoristique que Théodore de Banville avait rédigé sur les *Licences poétiques*. Chapitre premier et dernier : « Il n'y en a point. » Donc, pères, mères, tuteurs, protecteurs et protectrices, quand vous aurez consciencieusement achevé votre petite lettre et suivi de point en point les règles et prescriptions énumérées plus haut, il ne vous restera plus qu'à l'envoyer..... dans la corbeille à papier.

Persuadez-vous bien qu'il n'y a pour les examens qu'une seule recommandation... recommandable, la seule vraie, la seule juste, la seule morale, c'est le livret scolaire qu'on délivre aux jeunes gens à la fin de leurs études. Là se trouvent en quelques pages tout un raccourci de la vie de l'écolier, le résumé de ses notes et les places qu'il a obtenues dans les compositions. Aujourd'hui aucun candidat ne peut être refusé au baccalauréat sans que ledit livret n'ait été vu, compulsé et paraphé par le jury. C'est la meilleure sauvegarde contre la précipitation des jugements et ces aléas de l'examen qui sont beaucoup plus rares qu'on ne croit. Pourquoi les familles ne s'en contenteraient-elles pas ?

Que si le bon public, comme c'est probable, reste sourd à ses objurgations, M. Arnould tient en réserve une mesure plus énergique encore. Par ce temps de ligues de toute sorte, contre l'alcoolisme, la tuberculose, le tabacisme et autres fléaux en *isme*, — en attendant le sérum qui nous délivrerait du bacille tenace, — pourquoi ne créerait-on pas une *Ligue de l'anti-recommandation?* Cette ligue originale ne demanderait à ses adhérents aucune cotisation. « Tout simplement, deux fois par an, un mois avant les sessions du baccalauréat, nous passerions la liste de nos noms aux journaux pour épargner au public le soin de nous adresser des lettres inutiles. Ceux de nos collègues qui n'adhéreraient pas tout d'abord n'en seraient que plus chargés eux-mêmes de sollicitations et bientôt, vaincus par la réflexion, ils ne manqueraient pas sans doute de nous arriver. »

Il y a enfin un remède *in extremis* qui naît spontanément, celui-là, de l'excès du mal. Dans un cercle de gens décorés, ce qui vous saute aux yeux tout de suite c'est la boutonnière vierge du monsieur qui ne l'est pas. Un professeur de Sorbonne me disait à ce propos :

« Je reçois tant de lettres d'une écœurante banalité qu'il m'est absolument impossible de distinguer un candidat recommandé d'un autre qui ne l'est pas moins. Et quand par hasard il se rencontre un jeune Français assez abandonné des dieux et des hommes pour n'avoir pas au moins dans sa manche un sous-préfet ou un concierge de ministère, je ne puis m'empêcher de m'extasier devant le phénomène et de m'intéresser vivement à son sort. » Le candidat non recommandé est devenu aussi rare aujourd'hui qu'un Persan à Paris au temps de Montesquieu. Et quand tout le monde est recommandé, c'est absolument comme si personne ne l'était.

André Balz.

Échos et Nouvelles

Conseil supérieur de l'Instruction publique. — Le Conseil supérieur s'est réuni, le vendredi 4 décembre, en session ordinaire. Cette session a été tout entière consacrée à l'examen d'affaires contentieuses et disciplinaires.

La Réforme des agrégations de l'Enseignement secondaire. — On a vu plus haut que, dans le Rapport adressé au Président de la République, le Ministre a indiqué, dans leurs lignes générales, les modifications qu'il lui paraît opportun d'apporter à la préparation et à l'organisation des diverses agrégations. Avant de soumettre ces questions au Conseil supérieur, il a tenu à avoir à ce sujet l'avis des Facultés des sciences et des lettres.

Il a également demandé aux Recteurs si, d'accord avec les Universités, ils jugent utile d'établir dans les Facultés de leur ressort l'éducation professionnelle des futurs professeurs de lycée et dans quelle mesure il serait possible de l'étendre aux candidats à la licence qui se destinent à l'enseignement dans les collèges. Les réponses à ces questions sont attendues avant le 20 décembre.

A titre de document, le Ministre a adressé aux Recteurs la copie d'une délibération de l'Université de Paris, qui avait pris l'initiative d'étudier la question de la réforme des agrégations.

Cette grosse question de la réforme des agrégations, M. Alfred Croiset, l'éminent doyen de la Faculté des lettres de Paris, l'avait déjà soulevée dans l'allocution qu'il a prononcée dans la séance d'ouverture des conférences de la Faculté.

Après avoir loué les rapports souvent intéressants, quelquefois remarquables, que lui adressent, sur les résultats de leur expérience, les étudiants qui ont fait un stage dans un lycée et pris ainsi contact avec la réalité de l'enseignement, M. Alfred Croiset s'exprimait ainsi :

En lisant ces rapports, je sentais s'éveiller en moi, une fois de plus, une réflexion mélancolique qui s'est présentée bien souvent à mon esprit dans nos conférences, tandis que j'entendais quelqu'un de vous faire une leçon distinguée ou une excellente explication. Je me disais que le chiffre des admissions étant ce qu'il est, il y aurait beaucoup d'appelés et peu d'élus; que parmi les vaincus, plus d'un, sans doute, avait déjà l'étoffe d'un excellent professeur; et que tous ces ajournés allaient recommencer, pour un temps indéterminé, à tourner la meule des exercices scolaires et des préparations de programmes, sans grand profit pour l'accroissement réel de leur savoir, mais au grand détriment de leur activité scientifique, qui aurait de la peine à résister à un pareil régime. Et je me disais que l'agré-

gation n'était pas ce qu'elle devrait être pour la bonne santé intellectuelle de notre jeunesse studieuse. Qu'il y ait des difficultés pratiques à modifier cet état de choses, je le sais. Mais il faut le modifier. Un grand progrès, je crois, sera accompli quand elle comportera : 1° une partie scientifique, un diplôme d'études supérieures, qu'un licencié intelligent, laborieux et suffisamment préparé pourra conquérir à la Faculté en une année de libre travail; 2° un stage méthodique et assez prolongé, imposé à tous les candidats après le diplôme; 3° une partie professionnelle, impliquant un programme peu chargé, seule soumise au concours proprement dit, et n'obligeant pas, en cas d'échec, à une préparation absorbante et stérilisante. Je ne verrais pas grand mal, pour ma part, à ce que le nombre des agrégés dépassât parfois le nombre des places disponibles. Les candidats à l'enseignement secondaire, comme nos docteurs d'aujourd'hui candidats à l'enseignement supérieur, aimeraient mieux attendre un poste avec leur titre que sans titre, et rester libres, durant cette période d'attente, de travailler à autre chose qu'à un examen.

Le doctorat ès lettres. — Dans une circulaire adressée aux recteurs le ministre de l'Instruction publique leur rappelle que le décret du 28 juillet dernier a supprimé l'obligation jusqu'ici imposée aux candidats au doctorat ès lettres, de présenter une thèse écrite en latin.

« Puisque, dit le Ministre, on n'exige plus de tous les candidats aux licences de l'ordre des lettres une composition latine, on ne pouvait continuer à exiger de ceux d'entre eux qui se présentent ensuite au doctorat un mémoire en latin. On a remarqué, d'ailleurs, avec raison, que le sujet même de certaines thèses, la nécessité de se servir de termes techniques se conciliaient mal avec l'emploi d'une langue ancienne faite pour d'autres idées et pour un autre état de civilisation. Il est à souhaiter, toutefois, que la langue latine continue à être choisie pour les sujets qui se rapportent à l'antiquité. »

En ce qui concerne la seconde thèse, la formule que le Ministre a adoptée, sur l'avis du Conseil supérieur de l'Instruction publique, se prête à l'interprétation la plus large, qu'il s'agisse du fond ou de la forme de ce travail: mémoire sur un sujet littéraire, philosophique, historique, philologique, archéologique; édition critique d'un texte ou d'un document inédit ou déjà connu; commentaire de textes relatifs à un sujet déterminé, etc. Et de même le candidat pourra librement choisir soit le français, soit une des langues anciennes ou modernes enseignées à la Faculté devant laquelle il se présente.

Rien n'est changé en ce qui concerne la première thèse. Le Ministre croit cependant devoir signaler l'étendue parfois excessive qu'ont prise, depuis quelques années, les thèses françaises. « On ne peut poser de règle en pareille matière, et les thèses soutenues devant nos Facultés des lettres constituent, d'ailleurs, un recueil de travaux qui font honneur à la science française; mais les Facultés elles-mêmes se plaignent que les candidats ne limitent pas toujours avec assez de soin leur effort, qu'ils ne se convainquent pas assez

que la valeur d'une thèse n'est pas en raison du nombre des pages. La thèse est, en général, le premier travail scientifique important d'un jeune professeur; il n'est pas nécessaire, il est même dangereux qu'il prétende débuter par un livre de proportions trop considérables et qu'il y use de longues années d'efforts. Ce qu'il importe, c'est que les qualités de méthode, de savoir, d'esprit critique dont il aura donné la mesure dans sa thèse, s'affirment ensuite et se développent dans de nouveaux travaux. »

Les concours universitaires de 1904. — Le nombre maximum des candidats et aspirantes à recevoir, en 1904, à la suite des concours pour les divers ordres d'agrégation, les différents certificats d'aptitude de l'enseignement secondaire, et pour l'admission à l'École normale supérieure de Sèvres, est fixé ainsi qu'il suit :

Agrégation de philosophie	7
— des lettres	10
— de grammaire	10
— d'histoire et de géographie	12
— des sciences mathématiques	14
— des sciences physiques	14
— des sciences naturelles	3
— d'allemand (hommes)	10
— d'anglais (hommes)	10
— d'italien	2
— d'espagnol	2
Certificat d'aptitude : allemand (hommes)	16
— anglais (hommes)	16
— italien	3
— espagnol	3
— classes élémentaires	12
Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des lettres — section littéraire)	6
Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des lettres — section historique)	3
Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des sciences — section des sciences mathématiques)	2
Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des sciences — section des sciences physiques et naturelles)	3
Agrégation d'allemand (femmes)	2
Agrégation d'anglais (femmes)	2
Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des lettres)	22
Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des sciences)	12
Certificat d'aptitude : allemand (femmes)	10
— anglais (femmes)	12

Concours pour l'admission à l'École normale supérieure de Sèvres :

Ordre des lettres	14
Ordre des sciences	8

Les élèves des lycées et collèges et l'admission aux grandes Écoles. — La direction de l'Enseignement secondaire vient d'établir le relevé des résultats obtenus, en 1903, dans les concours des grandes Écoles par les établissements de l'Université ou les établissements assimilés (Prytanée militaire de la Flèche, Chaptal, Rollin, Colbert, J.-B. Say, Lavoisier, Turgot).

Voici quels sont ces résultats :

École Normale. — *Section des lettres :* sur 20 candidats admis, 17 appartiennent aux lycées et collèges, 1 aux établissements assimilés, 1 aux facultés, soit un total de 19 élèves, c'est-à-dire 95 °/₀ du chiffre des admis ;

Section des sciences : sur 16 admis, 14 sortent des lycées et collèges, soit 87 50 °/₀ du chiffre total.

École Polytechnique. — Sur 180 admis, les lycées et collèges en ont fourni 131, les établissements assimilés 11, soit un total de 142 élèves, c'est-à-dire 78 88 °/₀ du chiffre total.

École de Saint-Cyr. — Sur 330 admis, 212 sortent des lycées et collèges, 25 des autres établissements assimilés, soit un total de 237 élèves, c'est-à-dire 71 81 °/₀ du chiffre total.

École Navale. — Sur 60 admis, 43 sont fournis par les lycées et collèges, soit une proportion de 71 66 °/₀.

École Centrale. — Sur 233 admis, 128 sont fournis par les lycées, 21 par les établissements assimilés, soit un total de 149 et une proportion de 63 94 °/₀.

Institut Agronomique. — Sur 80 admis, 64 appartiennent aux lycées, 1 aux établissements assimilés, soit une proportion de 81 25 °/₀.

Nouvelles diverses. — Par arrêté ministériel, le maximum de service des professeurs d'histoire naturelle (1re chaire) est fixée à 12 heures pour les lycées de la Seine et de Seine-et-Oise, et à 14 heures pour les lycées des autres départements.

Sont de première chaire, les professeurs d'histoire naturelle qui donnent au maximum 6 heures de classe régulière dans les cours préparatoires aux écoles de Saint-Cyr et Navale (dernière année) et à l'Institut agronomique.

Notre collaborateur M. Hauvette, chargé de cours à l'Université de Grenoble, vient d'être nommé professeur de langue et littérature italiennes à la Faculté des lettres de cette ville (fondation de la ville de Grenoble).

M. Murgier, instituteur dans le département de Seine-et-Oise, vient d'être élu, par 382 voix sur 566 voix votants, représentant de l'Enseignement primaire au Conseil supérieur de l'Instruction publique.

Sur la proposition du Collège de France et de l'Institut, la chaire de langue et littérature françaises du moyen âge, qui était la chaire de Gaston Paris, vient d'être attribuée à M. Joseph Bédier, maître de conférences à l'École normale, et celle d'histoire générale des sciences (ancienne chaire de M. Pierre Laffite) à M. Tannery, ingénieur, très connu par ses travaux sur l'histoire des mathématiques.

L'administration du Musée pédagogique organise une section spéciale aux œuvres auxiliaires et complémentaires de l'école. Ce nouveau service centralisera tout ce qui intéresse les institutions circum-scolaires et post-scolaires.

Les instituteurs et institutrices, les présidents de sociétés diverses qui croiraient avoir quelque communication à faire, quelque document ou spécimen à produire, sont priés de s'adresser à M. Pellisson, au Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac.

Agrégations et Certificats d'aptitude

PROGRAMMES DE 1904.

Certificat d'aptitude à l'enseignement de la Langue anglaise.

Erratum : Nous prions nos lecteurs de ne maintenir dans le programme qui a été publié dans la ***Revue universitaire*** du 15 novembre (p. 337) que la **liste des auteurs anglais.**

Les auteurs français et les questions de littérature qui avaient été portés au programme de 1904, suivant le *Bulletin N° 1579 du ministère de l'Instruction publique* en date du 18 juillet 1903, ont été supprimés par le *Bulletin N°* 1591 du 10 octobre 1903.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS FRANÇAIS INSCRITS AUX PROGRAMMES DE 1904.

DU BELLAY.— **Deffense et Illustration de la langue françoise.** (Lettres).

Texte : ED. MARTY-LAVEAUX. *La Pléiade française. Œuvres de du Bellay*, tome Ier, in-8° (Lemerre), 1866, avec notice biographique en brochure, extrait du 1er volume de *la Pléiade française*, Paris (Lemerre), 1867, in-8°, XXI p. L'édition la moins chère — et qui ne donne que le texte (copié sur l'édition d'Antoine de Harsy, Lyon, 1575), car l'introduction ne compte pas, — a été publiée par J. Tell, Bruxelles (Félix Callewaert), 1875, petit in-16, 89 p ; on se reportera plutôt à l'édition Em. Person, Paris (Léopold Cerf), 1887, in-8°, introd. 38 p., notes, glossaire (p. 167-186) et en appendice (p. 187-212), *le Quintil Horatian* — ou aux *Œuvres choisies*, publiées par Becq de Fouquières, Charpentier, 1876, in-18.

M. L. Séché a publié *la Deffense* (48 p.) en supplément à la *Revue de la Renaissance*, année 1901 (Paris, Émile Lechevallier); il suit comme M. Person le texte de l'édition originale, et y joint des notes, un commentaire et une bibliographie (pp. 49-83). M. H. Chamard, auteur d'une thèse sur J. du Bellay, prépare une édition qui verra le jour dans le premier semestre de 1904.

OUVRAGES A CONSULTER : SAINTE-BEUVE, *Tableau historique et critique de la poésie française au XVIe siècle*, réédité en 1842 ; Sainte-Beuve est revenu sur ce sujet en 1867, et a consacré à du Bellay trois articles, *Nouveaux Lundis*, XIII, pp. 266-356 ; — E. FAGUET, *XVIe siècle;* — DARMESTETER et HATZFELD, *Le XVIe siècle;* — F. BRUNETIÈRE, *L'évolution des genres dans l'histoire de la littérature*, Paris, in-12, 1890 (Hachette), 1re leçon et article dans la *Revue des Deux Mondes*, 1er janvier 1901 ; le livre de M. L. Séché. *J. du Bellay*, Paris, 1880, a perdu de son prix depuis la thèse de M. Henri Chamard, *J. du Bellay*, Lille (Le Bigot frères), 1900, gr. in-8°, 545 p., (spécialement sur *la Deffense* — qu'il cite d'après l'édition Person — pp. 92-166). M. Chamard laisse de côté l'étude de la langue et renvoie sur ce point à Marty-Laveaux (*La langue de la Pléiade*. 2 vol. appendice de *la Pléiade française*). On trouvera des indications supplémentaires, des rectifications faites au livre de M. Chamard, dans les articles de M. L. Séché (*Revue de la Renaissance*). Cf. *Revue des Revues*, numéros du 15 novembre 1902 et du 15 novembre 1903 de la *Revue universitaire*.

Sur une page obscure de la *Deffense*, Charles Fontaine et ses amis, cf. *Rev. d'hist. littér. d. l. Fr.*, 15 juillet 1897, p. 412.

CORNEILLE. — **L'Illusion comique** (Lettres et Grammaire); **le Cid** (Lettres).

Texte : ED. MARTY-LAVEAUX (*Collection des Grands Écrivains de la France*), tomes II et III (lexique, tomes XI et XII, avec introduction gram-

maticale de Marty-Laveaux). — L'édition Jouaust, Paris, 1886, in-12 en 5 volumes, donne au 1er volume *Médée*, *l'Illusion* et *le Cid*, et une préface de de V. Fournel (p. IX-LIII), mais les notes et les variantes sont en nombre insignifiant.

Édition spéciales du *Cid*: PETIT DE JULLEVILLE, Paris (Hachette), 1896, petit in-16, avec introduction copieuse;

de M. F. HÉMON, soit l'édition spéciale, Paris (Delagrave), 1886, in-12, introd. 141 pages sur *l'Espagne*, *le Cid français*, *la Querelle*, le texte (pp. 161-297) accompagné de notes nombreuses et des variantes avec indication de l'année, soit le tome I du *Théâtre de Corneille*, Paris (Delagrave), 1886, qui contient tout ce qui précède et, en outre, une étude sur les *Comédies* (pp. LXV-CXI) qui servira pour l'*Illusion comique*.

OUVRAGES A CONSULTER : Sur Corneille en général : SAINTE-BEUVE, *Portraits littéraires*, I, *Nouveaux Lundis*, VII (4 articles), pp. 199-306, *Port-Royal*, passim; les indications les plus importantes à tirer de la *Bibliographie cornélienne* de E. PICOT, Paris (Aug. Fontaine), 1876, in-8°, 552 p., ont été résumées par M. F. Brunetière, à la fin de l'article *Corneille* dans la *Grande Encyclopédie;* la notice biographique de Marty-Laveaux résume les précédentes; quant aux recherches de F. BOUQUET : *Points obscurs et nouveaux de la vie de P. Corneille*, Paris. 1888, in-8°, les résultats en ont été condensés dans le premier chapitre du *Corneille* de M. Lanson, Paris (Hachette), 1898. in-18 (*Collection des grands écrivains français*).

Sur son théâtre : J. LEMAITRE, *Corneille et la Poétique d'Aristote*, Paris, 1888, in-12; F. BRUNETIÈRE, *Les Époques du théâtre français*, Paris, 1892, in-12, 1re et 2e conférences (du *Cid* à *Rodogune*); E. RIGAL, *Alexandre Hardy et le théâtre français à la fin du XVIe siècle et au commencement du XVIIe*, Paris, 1889, in-8°.

Le livre de M. Huszär sur *Corneille et l'Espagne* a été apprécié par M. F. Brunetière, *Rev. des D. M.*, 1er janvier 1903, et par M. Lanson dans la *Revue universitaire*.

II. Sur *l'Illusion comique*: MARTINENCHE, *la Comedia espagnole en France*, Paris (Hachette), 1900, in-8°. L'indication de détail sur la décoration de cette pièce, donnée dans les *Mémoires* de Laurent Mahelot, reproduite dans la *Bibliographie cornélienne* de Picot, pp. 466-467, et au tome IV de l'*Histoire de la littérature française* de Petit de Julleville (note p. 345, gravure p. 270);

Cf. EUG. RIGAL, *Les personnages conventionnels de la comédie au XVIe siècle*, (*Rev. d'hist. litt. d. l. Fr.*, 15-4-97, pp. 161-179).

Sur sa langue : FRÉD. GODEFROY, *Lexique comparé de la langue de Corneille et de la langue du XVIIe siècle en général*, Paris (Didier), 1862, 2 vol. in-8°; *Étude de Marty-Laveaux sur la langue des XVIe et XVIIe siècles*, Paris (Lemerre), gr. in-8°, 1881.

Sur sa versification : M. SOURIAU, *l'Évolution du vers français au XVIIe siècle*, Paris (Hachette), 1893, in-8°, chap. II.

(*A suivre.*) HENRI CHATELAIN.

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AU PROGRAMME DE 1904

Ouvrages généraux à consulter :

J. R. GREEN, *A short Geography of the British Islands, with Maps*. 1 vol. 8 vo. Macmillan, London, 3/6.

J. R. Geen, *A short history of the English people* (ouvrage inscrit au programme).

Littérature : Brooke (Rev. Stopford A.), *A Primer of English Literature* 1 vol. 18 vo. Macmillan, London, 1/6.

Low (W. H.), *The intermediate Text-Book of English Literature.* 3 vol. University correspondence College Press, London.

Brooke (Rev. Stopford A.), *English Literature from the beginning of the Norman Conquest.* Crown 8 vo. Macmillan, 7/6.

Saintsbury, *History of Elizabethan Literature* (1560-1665). Crown 8 vo. Macmillan, London, 7/6.

Gosse, *A History of 18th Century Literature* (1660-1788). Crown 8 vo. Macmillan, London, 7/6.

Saintsbury, *A History of 19th Century Literature* (1780-1895). Crown 8 vo. Macmillan, London, 7/6.

Morley (H.), *Library of English Literature.* 5 vol. Cassell, London 7/6 each.

Chambers (L.), *Cyclopædia of English Literature.* 2 vol. London and Edinburgh, 1876.

Davenport (Adam), *Dictionary of English Literature.*

Allibone (S. A.), *A Critical Dictionary of English Literature.* 3 vol. (1859, 1870, 1871).

Stephen (L.) and Lee (S.). *Dictionary of National Biography Encyclopædia Britannica* (dernière édition).

Étymologie, grammaire, versification : Skeat, *Principles of English Etymology*, 2 vol. Clarendon Press, London.

Skeat, *A concise etymological Dictionary of the English Language* 4th edition, crown 8 vo. Clarendon Press, London. Price 5/6.

Smith, *Synonyms and Antonyms.*

Graham, *English Synonyms with practical Exercises.*

Mætzner, *An English Grammar.* Bell, London.

Bain (Alexander), *A higher English Grammar.* Longman and C°, London. Price 2/6.

Nesfield (J. C.), *English Grammar Past and Present, in 3 parts.* Macmillan and C°. 1898.

Morris (R.), *Historical Outlines of English Accidence, comprising chapters on the History and Development of the Language, and on Word Formation.* A new edition, revised by L. Kellner and H. Bradley. Macmillan, 6/6.

Kellner, *Historical Lessons in English Syntax.* Globe 8 vo. Macmillan, 6/6.

Low (W. H.), *The English Language, its History and Structure.* University correspondence College Press, London.

Wadham, *English Versification.* Longman, Green and C°, London.

Mayor, *Chapters on Metre.* — London, Clay and Sons; — Cambridge. University Press. Warehouse, 1886.

Schipper, *Englische Metrik in Historischer und Systematischer Entwicke, lung dargestell.* 3 vol. Bonn.

(*A suivre.*)

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation. — Des deux conceptions, morale ou sociale, de la responsabilité, quelle est celle qui explique et fonde l'autre ?

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Étudier dans les trois sermons de Bourdaloue *sur la Médisance, sur la Providence, sur la Pensée de la Mort* les qualités de méthode et de développement oratoire.

Version latine[1]. — CICÉRON. — *Académiques*, livre II (*Lucullus*), chapitre XXXI, depuis : « *Itaque et sensibus probanda multa sunt...* », jusqu'à : « *... longeque aliter se habere, ac sensibus videntur* » ; et, chapitre XXXII, depuis : « *Licet enim hæc quivis arbitratu suo reprehendat...* », jusqu'à : « *...Nihil igitur cernis? Nihil audis? Nihil tibi est perspicuum?*

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage d'Euripide (*Oreste*, v. 512-525) :

Καλῶς ἔθεντο ταῦτα πατέρες οἱ πάλαι·
εἰς ὀμμάτων μὲν ὄψιν οὐκ εἴων περᾶν
οὐδ' εἰς ἀπάντημ', ὅστις αἷμ' ἔχων κυροῖ,
φυγαῖσι δ' ὁσιοῦν, ἀνταποκτείνειν δὲ μή.
Αἰεὶ γὰρ εἷς ἔμελλ' ἐνέξεσθαι φόνῳ,
τὸ λοίσθιον μίασμα λαμβάνων χερός.
Ἐγὼ δὲ μισῶ μὲν γυναῖκας ἀνοσίους
πρώτην δὲ θυγατέρ', ἣ πόσιν κατέκτανεν·
Ἑλένην τε, τὴν σὴν ἄλοχον, οὔπ' αἰνέσω
οὐδ' ἂν προσείποιμ'· οὐδὲ σὲ ζηλῶ, κακῆς
γυναικὸς ἐλθόνθ' οὕνεκ' εἰς Τροίας πέδον.
Ἀμυνῶ δ', ὅσονπερ δυνατός εἰμι, τῷ νόμῳ,
τὸ θηριῶδες τοῦτο καὶ μιαιφόνον
παίων, ὃ καὶ γῆν καὶ πόλεις ὄλλυσ' ἀεί.

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

2° Étudier au point de vue syntaxique ce passage de Tacite (*Histoires* IV, 7) :

Marcelli studium proprius rubor excitabat, ne aliis electis posthabitus crederetur. Paulatimque per altercationem ad continuas et infestas orationes provecti sunt, quærente Helvidio, quid ita Marcellus judicium magistratuum pavesceret : esse illi pecuniam et eloquentiam, quis multos auferret, ni memoria flagitiorum urgeretur. Sorte et urna mores non discerni : suffragia et existimationem senatus reperta, ut in cujusque vitam famamque penetrarent. Pertinere ad utilitatem rei publicæ, pertinere ad Vespasiani honorem, occurrere illi, quos innocentissimos senatus habeat, qui honestis sermonibus aures imperatoris imbuant. Fuisse Vespasiano amicitiam cum Thrasea, Sorano, Sentio; quorum accusatores etiamsi puniri non oporteat, ostentari non debere.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Thème latin. — Montaigne. — *Essais*, livre I, à la fin du chapitre xl, depuis : « *L'aysance donc et l'indigence despendent de l'opinion d'un chascun...* », jusqu'à : «...*au moins qu'il la prenne lénitive pour le soulager.* »

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical, ce passage de Thucydide (I, 25).

Γνόντες δὲ οἱ Ἐπιδάμνιοι οὐδεμίαν σφίσιν ἀπὸ Κερκύρας τιμωρίαν οὖσαν, ἐν ἀπόρῳ εἴχοντο θέσθαι τὸ παρόν, καὶ πέμψαντες ἐς Δελφοὺς τὸν θεὸν ἐπήροντο εἰ παραδοῖεν Κορινθίοις τὴν πόλιν ὡς οἰκισταῖς καὶ τιμωρίαν τινὰ πειρῷντ' ἀπ' αὐτῶν ποιεῖσθαι. Ὁ δ' αὐτοῖς ἀνεῖλε παραδοῦναι καὶ ἡγεμόνας ποιεῖσθαι. Ἐλθόντες δὲ οἱ Ἐπιδάμνιοι ἐς τὴν Κόρινθον κατὰ τὸ μαντεῖον παρέδοσαν τὴν ἀποικίαν, τόν τε οἰκιστὴν ἀποδεικνύντες σφῶν ἐκ Κορίνθου ὄντα καὶ τὸ χρηστήριον δηλοῦντες, ἐδέοντό τε μὴ σφᾶς περιορᾶν διαφθειρομένους ἀλλ' ἐπαμῦναι.

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Exposé sommaire et méthodique de la syntaxe des propositions finales en grec. — Donner des exemples.

4° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Térence (*Eunuque*, acte III, sc. 3, v. 1-12.

Profecto quanto magis magisque cogito,
Nimirum dabit hæc Thais mihi magnum malum :

Ita me video ab ea astute labefactarier,
Jam tum cum primum jussit me ad se accersier.
Roget quis, quid tibi cum ea? Ne noram quidem.
Ubi veni, causam, ut ibi manerem, reperit :
Ait rem divinam fecisse, et rem seriam
Velle agere mecum. Jam tum erat suspicio,
Dolo malo hæc fieri omnia. Ipsa accumbere
Mecum ; mihi sese dare : sermonem quærere.
Ubi friget, huc evasit, quam pridem pater
Mi et mater mortui essent. Dico, jam diu.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. Les oracles en Grèce.
II. L'armée en France au XIVe siècle.
III. Le Maroc.

AGRÉGATION DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — Beaumarchais : *Le mariage de Figaro*, acte V, scène III, jusqu'à : « *Que je voudrais bien tenir...* »

Version. — Nietzsche : Band II, § 376. — Von den Freunden.

Dissertation française. — Quelle part faut-il faire à l'élément réaliste et à l'élément romantique dans les *Burgraves* de V. Hugo et le *Goetz* de Gœthe ?

Dissertation allemande. — Was verschuldet die neuere deutsche Litteratur der Umschaffung der griechischen Helden- und Göttersage ?

ANGLAIS

Version. — Tennyson : *Œnone*, jusqu'à *My heart may wander from its deeper woe.*

Thème. — Hamilton : *Mémoires de Grammont*, ch. II, jusqu'à *Il cherchoit et portoit partout la joie.*

Dissertation anglaise. — The history of the English language from the Norman Conquest.

A consulter : Morris, *Accid.* ch. 3, Skeat, *Principles of Etymology.*

Dissertation française. — Les caractères de jeunes gens dans Shakespeare.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Commenter cette pensée de Montesquieu : « Presque toutes les vertus sont un rapport particulier d'un certain homme à un autre ; par exemple : l'amitié, l'amour de la patrie, la piété sont des rapports particuliers. Mais la justice est un rapport général. Or toutes les vertus qui détruisent ce rapport général ne sont pas des vertus. »

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION

1° **L'administration des provinces sous la République romaine.**

Les textes principaux sont : CICÉRON, *Lettre à Quintus; Discours contre Verrès; Pro Fonteio; Pro Flacco.*

Comme ouvrages modernes, les manuels connus : BOUCHÉ-LECLERCQ, *Manuel des Institutions romaines.* — WILLEMS, *Le droit public romain.* — MISPOULET, *Les institutions des Romains.* — MADVIG, *L'État romain, sa constitution, son administration* (trad. franç.). — J. MARQUARDT, *Organisation de l'empire romain*, t. II. — Les grands travaux de DURUY et de MOMMSEN.

Comme travaux particuliers : BERGFELD, *Commentatio de jure et condicione provinciarum Romanorum ante Cæsaris principatum*, 1841. — ID., *Die organisation der römischen Provinzen*, 1846. — FONTEIN, *De provinciis romanis*, 1843. — CH. RÉVILLOUT, *Étude critique sur le Jus Italicum* (Rev. Hist. de droit, 1855). — BEAUDOUIN, *Étude sur le Jus Italicum* (Nouv. Rev. Hist. de droit, 1881-1882). — MENU, *Ueber die römischen Provincial-Landtage*, 1852. — MARQUARDT, *De provinciarum Romanarum conciliis et sacerdotibus* (Ephem. Epig., 1872). — D'HUGUES, *Une province romaine sous la République*, 1876. — PERSON, *Essai sur l'administration des provinces romaines sous la République*, 1878. — ARNOLD, *The roman system of administration*, 1879. — E. MARX, *Essai sur les pouvoirs du gouverneur de province sous la République*, 1880. — GUIRAUD, *Lectures historiques.*

2° **Le système monarchique sous François Ier.**

Comme textes contemporains, voir surtout : CLAUDE DE SEYSSEL, *La grande monarchie de France.* — FERRAULT, *Regalium Franciæ libri duo.* — GRANAILLE, *Insignia peculiaria christianissimi Francorum regni* — *Catalogue des actes de François Ier.* — J. DU TILLET, *Recueil des Rois de France.*

Comme travaux modernes, consulter : PAULIN PARIS, *Études sur François Ier.* — DE MAULDE, *Louise de Savoie et François Ier.* — G. WEILL, *Les théories sur le pouvoir royal au* XVIe *siècle.* — N. VALOIS, *Le Conseil du roi aux* XIVe, XVe et XVIe *siècles.* — DE CRUE, *De Consilio regis Francisci primi.* — HANOTAUX, *Études historiques sur le* XVIe *et le* XVIIe *siècle.* — LEMONNIER (tome V de l'*Histoire de France* de LAVISSE). — CHÉRUEL, *Histoire de l'administration monarchique en France.* — DE CRUE, *La Cour de France et la Société au* XVIe *siècle.*

3° **La transformation de l'Égypte contemporaine.**

A. MÉTIN, *La transformation de l'Égypte*, 1903. — DRIAULT, *La question d'Orient*, depuis ses origines jusqu'à nos jours, 2° édit. — BÉNÉDITE, *L'Égypte*. — BRÉHIER, *L'Égypte de 1798 à 1900*. — GAYET, *L'art arabe*. — CHARLES-ROUX, *L'isthme et le canal de Suez*. — BAROIS, *L'irrigation en Égypte*. — WILLCOCKS, *Égyptian irrigation*. — BRUNHES, *L'irrigation dans la péninsule ibérique et l'Afrique du Nord*. — BOINET-BEY, *Essai de statistique agricole*. — SOCOLIS, *L'Égypte, son histoire économique depuis trente ans*. — PENSA, *Les cultures de l'Égypte*. — ARTIN-PACHA, *La propriété foncière en Égypte*. — ID. *L'Instruction publique en Égypte*.

CH. DUFAYARD.

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — LAMARTINE : *Méditations*, L'enthousiasme (les trois premières strophes).

Version. — KLOPSTOCK. — An La Rochefoucaud's Schatten.

Composition française. — Les satiriques allemands au XIX° siècle.

Leçon orale. — Les armes offensives et défensives.

ANGLAIS

Version. — GOLDSMITH : *Vicar of Wakefield*, VII depuis : *Upon his departure, we again entered into a debate*, jusqu'à : *or contempt for our folly*.

Thème. — LE SAGE : *Turcaret*, a. III, sc. VIII.

Composition anglaise. — How would you teach the English pronunciation ?

Composition française. — Raconter la vie de Milton.

A consulter : A défaut du travail monumental de MASSON : *The Life of John Milton in connexion with the History of his Time*, la courte biographie par MARK PATTISON (*English men of Letters*).

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Appréciez cette pensée de Thucydide : « Quand un peuple est asservi, ce n'est pas l'oppresseur qui est le vrai coupable, c'est celui qui peut mettre un terme à l'oppression et qui ne le fait pas. » Dans quelle mesure croyez-vous que puissent se concilier le respect des lois et la haine d'un gouvernement injuste?

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SÈVRES

Éducation, pédagogie. — Les mêmes vertus conviennent à l'homme et à la femme, disait Antisthène. Êtes-vous de son avis?

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES GARÇONS

Cours de Saint-Cyr.

Dialogue. — En 1793, le collège du Plessis, où Turgot avait été élevé et qui fut un des centres de la meilleure culture philosophique au XVIIIe siècle, devint une prison : elle était réservée aux suspects condamnés d'avance; on n'en sortait que pour aller au tribunal révolutionnaire et à l'échafaud. Deux prisonniers, pour tromper les heures d'attente, vont et viennent, en causant, dans le préau. De temps en temps, ils perçoivent les sons lointains du *Ça ira* et du *Chant du Départ*.

L'un d'eux, le comte de la Ferté, récrimine amèrement contre les fureurs révolutionnaires : il se plaint, non de mourir, mais de mourir inutilement et ignoblement.

L'autre, le marquis d'Arcy, ancien élève du collège du Plessis, montre plus de résignation. Les murs qui l'entourent lui rappellent sa jeunesse, ses études, les entretiens qu'il avait avec de nobles esprits, comme Turgot. Malgré tout il n'a pas perdu sa foi au progrès. Au milieu des pires convulsions s'accomplit une œuvre qui peut être bienfaisante et durable. N'est-ce pas, par exemple, le sentiment de la patrie qui, exalté jusqu'à l'héroïsme et exaspéré jusqu'à la férocité, produit à la fois la victoire sur la frontière et la terreur à Paris?

(D'après RENAN : *l'Abbesse de Jouarre*, I, 3.)

Communiqué par M. MONNOT, professeur de Première au lycée de Moulins.

Première.

Composition française. — Au mois de juillet 1379, Duguesclin faisait le siège de Châteauneuf-de-Randon, quand soudain il mourut. Le commandant anglais qui défendait cette place avait promis de se rendre s'il n'était pas secouru au jour indiqué. Voulant tenir sa promesse, il vint au camp français et, là, se prosternant devant le cercueil de Duguesclin, il déposa les clefs de la ville à ses pieds. — Vous décrirez cette scène et ferez parler le gouverneur en face des restes du héros. — 1° Un homme d'honneur n'a qu'une parole, quoi qu'il arrive. Il tient à Duguesclin mort la promesse faite à Duguesclin vivant; 2° Éloge des vertus militaires, de la loyauté, du caractère chevaleresque de Duguesclin, qui honore

non seulement sa patrie, la France, mais l'humanité entière; 3° il s'associe à la douleur des officiers français.

Composition latine. — Major Pisonum Horatio gratulatur quod is sibi epistolam tam accurate de *Arte poetica* exaratam miserit — Amice admonentis consilia ad utilitatem suam transferet; incondita quædam infelicis musæ tirocinia, et tragœdiam audacter inchoatam, flammis injiciet; denique, recte sapere a Flacco edoctus, et ipsius et Maronis et Varii carmina crebro regustans, non ante illorum æmulus fieri audebit, quam erit expertus « quid ferre humeri valeant ».

Version latine. — La *Cloaca maxima.* — Majores nostri Aggeris vastum spatium et substructiones insanas Capitolii mirabantur; præterea cloacas, operum omnium dictu maximum, suffossis montibus atque Urbe pensili subterque navigata[1]. Et M. Agrippa, in ædilitate post consulatum, per meatus corrivati septem amnes, cursuque præcipiti, torrentium modo, rapere atque auferre omnia coacti, insuper mole imbrium concitati, vada ac latera quatiunt; aliquando Tiberis retro infusi recipiunt fluctus, pugnantque diversi aquarum impetus intus; et tamen obnixa firmitas resistit. Trahuntur moles internæ tantæ, non succumbentibus causis operis; pulsant ruinæ sponte præcipites, aut impactæ incendiis; quatitur solum terræ motibus; durant tamen a Tarquinio Prisco annis prope septingentis inexpugnabiles. Non omittendo memorabili exemplo, vel eo magis, quoniam celeberrimis rerum conditoribus omissum est: cum id opus Tarquinius plebis manibus faceret, essetque labor incertum longior an periculosior, passim conscita nece Quiritibus tædium fugientibus, novum et inexcogitatum antea posteaque remedium invenit ille rex, ut omnium ita defunctorum figeret crucibus corpora spectanda civibus, simul et feris volucribusque laceranda. Quamobrem pudor Romani nominis proprius, qui sæpe res perditas servavit in prœliis, tunc quoque subvenit; sed illo tempore imposuit, jam erubescens, cum puderet vivos, tanquam puditurum esse exstinctos. PLINE L'ANCIEN.

Seconde.

Composition française. — Louis XIII avait acheté, en 1632, le château de Bicêtre pour y recueillir les soldats infirmes ou mutilés. Mais, cet asile étant insuffisant, il songea à en construire un plus vaste, sans cependant commencer l'exécution de son projet. Louis XIV reprit cette pensée en 1670 et donna à sa fon-

1. L'égout passait sous le forum, dans la direction du nord au sud, et se déversait dans le Tibre au-dessous du mont Palatin (à l'endroit appelé aujourd'hui *Ponte Rotte*). Il avait une longueur de 600 mètres; 170 mètres subsistent encore aujourd'hui, après 2416 ans!

dation le nom d'*Hôtel* au lieu de celui d'*Hospice*, consacré jusqu'alors aux maisons de ce genre. Il fit donc édifier l'*Hôtel des Invalides* qui fut achevé et inauguré en 1674. Le roi en personne présida la cérémonie.

En vous aidant de renseignements historiques et de gravures (voir quelques illustrations dans l'*Album Historique*, de A. Parmentier), vous essaierez de reconstituer cette scène avec un peu de précision et vous composerez la courte harangue de François Le Maçon, gouverneur du nouvel *Hôtel des Invalides*.

Version grecque. — *Cérès, à la recherche de sa fille, enlevée par Pluton, s'est assise près d'une fontaine voisine d'Éleusis; elle s'entretient avec les filles de Célée, roi du pays.*

Δηὼ ἔμοιγ' ὄνομ' ἐστί· τὸ γὰρ θέτο πότνια μήτηρ.
Νῦν αὖτε Κρήτηθεν ἐπ' εὐρέα νῶτα θαλάσσης
ἤλυθον οὐκ ἐθέλουσα, βίῃ δ' ἀέκουσαν ἀνάγκῃ
ἄνδρες ληϊστῆρες ἀπήγαγον. Οἱ μὲν ἔπειτα
νηὶ θοῇ Θορικόνδε κατέσχεθον, ἔνθα γυναῖκες
ἠπείρου ἐπέβησαν ἀολλέες, ἠδὲ καὶ αὐτοί·
δεῖπνον δ' ἠρτύνοντο παρὰ πρυμνήσια νηός.
'Αλλ' ἐμοὶ οὐ δόρποιο μελίφρονος ἤρατο θυμός,
λάθρῃ δ' ὁρμηθεῖσα δι' ἠπείροιο μελαίνης,
φεῦγον ὑπερφιάλους σημάντορας, ὄφρα κε μή με
ἀπριάτην περάσαντες ἐμῆς ἀποναίατο τιμῆς·
Οὕτω δεῦρ' ἱκόμην ἀλαλημένη, οὐδέ τι οἶδα
ἥτις δὴ γαῖ' ἐστὶ καὶ οἵτινες ἐγγεγάασιν.
'Αλλ' ὑμῖν μὲν πάντες 'Ολύμπια δώματ' ἔχοντες
δοῖεν κουριδίους ἄνδρας, καὶ τέκνα τεκέσθαι,
ὡς ἐθέλουσι τοκῆες· ἐμ' αὖτ' οἰκτείρατε, κοῦραι,
προφρονέως, φίλα τέκνα, τέως πρὸς δώμαθ' ἵκωμαι
ἀνέρος ἠδὲ γυναικός, ἵνα σφίσιν ἐργάζωμαι
πρόφρων, οἷα γυναικὸς ἀφήλικος ἔργα τέτυκται.
Καί κεν παῖδα νεογνὸν ἐν ἀγκοίνῃσιν ἔχουσα
καλὰ τιθηνοίμην, καὶ δώματα τηρήσαιμι·
καί κε λέχος στορέσαιμι μυχῷ θαλάμων εὐπήκτων
δεσπόσυνον, καί κ' ἔργα διδασκήσαιμι γυαῖκας.

Hymnes homériques, V, à Cérès, vers 122, suiv.

Troisième.

Composition française. — Raconter les mésaventures d'un jeune chien de berger qui, poussé par l'ambition, va à la ville pour tenter la fortune.

Thème latin. — RACINE (*Iphigénie*, scène II de l'acte premier), le discours d'Achille, depuis : « *Non, non, tous ces détours sont trop ingénieux....* » jusqu'à : «... *Patrocle et moi, Seigneur, nous irons vous venger.* »

Corrigé.

ACHILLES. — « Non ita : istas verborum ambages nimis acute miscuisti, et sagaciore cura, quid decreverint dii, prospicis. Me vero tam inania minantes ab incepto deterreant, et laudem dimittam, tua vestigia insecuto reservatam? Parcæ quidem matri meæ prædixerunt, cum mortalem conjugem thalami socium admisit, « optionem mihi datum iri, utrum longos annos inglorius degerem, an paucos dies perenni diuturnitate propagandos. » At, cum utique mihi olim fato defungendum sit, num juvabit, terram pondere inutili gravantem, sanguini a dea tradito parcius consulentem, nullam mei memoriam relinquere, ita ut omnis moriar? Ne tam indigna nobis moræ sint et impedimento; gloria nos vocat; hoc satis est; hoc Deos vaticinari arbitror. Ut penes illos summum vitæ nostræ arbitrium, ita in nostra manu gloria sita est nostra. Quid ad nos suprema eorum imperia? Id unum capessamus, si qua, ut ipsi sunt, immortales evadere queamus; et fatorum legi parentes, huc demum, ubi per virtutem fortunam nostram deorum fortunæ æquandam nobis asseramus, festinemus; Trojam scilicet! Trojam igitur festinabo, et, quæquæ mihi in futurum præsagientur, nihil ultra Deos pasco nisi ventum naves meas eo propulsurum. Et, etiamsi Trojana mœnia mihi soli erunt obsidenda, me, Patroclumque experieris injuriæ tuæ ultores. »

C. D.

Quatrième.

Composition française. — Dans une de ses plus belles fables, La Fontaine imagine que les animaux viennent reprocher à l'homme son ingratitude.

Dans le cadre qu'il vous plaira de choisir, vous composerez la défense de l'homme.

Communiqué par M. ED. JULLIEN, répétiteur au collège Rollin.

Version latine. — *Le printemps.*

Dic age : frigoribus quare novus incipit annus,
Qui melius per ver incipiendus erat?
Omnia tunc florent, tunc est nova temporis ætas,

Et nova de gravido palmite gemma tumet;
Et modo formatis operitur frondibus arbor,
Prodit et in summum seminis herba solum;
Et tepidum volucres concentibus aera mulcent,
Ludit et in pratis luxuriatque pecus.
Tum blandi soles, ignotaque prodit hirundo
Et luteum celsa sub trabe figit opus;
Tuum patitur cultus ager et renovatur aratro :
Hæc anni novitas jure vocanda fuit.

(Ovide). Fastes I.

NOTES.

Vers 1. — *frigoribus;* en français, même pluriel de mot abstrait : les froids. — (2) *incipiendus erat* et au vers 12. *vocanda fuit*, à traduire par le conditionnel passé. — (4) *gravido*, gonflé, chargé de sève. — (5) *modŏ* retombe sur *formatis* (*modŏ* = nouvellement). — (6) *in summum solum*, à la surface du sol. — (8) *luxuriat*, s'ébat, folâtre; *pecus, pecoris*, neutre, collectif, troupeau de bétail en général; *pecus, pecudis*, fém. tête de menu bétail, chèvre ou brebis par ex. — (9) *soles*, les jours; *ignota*, parce qu'elle fait seulement son apparition après l'hiver. — (10) *lŭteum* (avec *u* bref) pétri de boue; *lūteus* (avec *u* long) signifie: d'un jaune de safran. — (11) *cultus*, acc. pluriel, complément de patitur. — (12) Construire *hæc* (au fém. par attraction avec le genre de l'attribut) jure vocanda fuit (cf. vers 2) novitas anni.

Communiqué par A. C., répétiteur général.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Éducation, pédagogie. — Égoïsme et esprit de conservation, analogies, dissemblances.

Quatrième année.

Éducation, pédagogie. — La Rochefoucauld prétend qu'« un sot n'a pas assez d'étoffe pour être bon ». Êtes-vous de son avis? Pourquoi confond-on volontiers dans le monde sottise et bonté?

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Votre frère a été puni pour avoir maltraité le chien de la maison; en revanche votre mère vous a grondée parce que vous avez été trop désolée de la mort de votre oiseau favori. Tirez-en des conclusions sur la manière dont il faut aimer les animaux et dans quelle mesure. Pourquoi la tendresse envers les animaux ne doit-elle pas absorber en vous la tendresse pour vos semblables?

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES DANS LE TOME DEUXIÈME DE LA DOUZIÈME ANNÉE
DE LA *REVUE UNIVERSITAIRE*

ÉTUDES GÉNÉRALES

VARIÉTÉS

BIBLIOGRAPHIE

REVUE DES REVUES

CORRESPONDANCE

CHRONIQUES. — ÉCHOS. — COMMUNICATIONS

EXAMENS & CONCOURS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

SUJETS PROPOSÉS

CLASSES DES LYCÉES ET COLLÈGES

SUJETS PROPOSÉS

Enseignement secondaire des garçons.

Enseignement secondaire des jeunes filles.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

Viennent de paraître :

Les Phéniciens et l'Odyssée (Tome II), par Victor Bérard.
Un vol. in-8° grand jésus de 630 *pages, avec* 144 *cartes et gravures*, broché. 25 fr. »
Avec demi-reliure, tête dorée. .... 32 fr. »

Livre VI. — La Chanson des Corsaires.
Livre VII. — Lotophages et Kyklopes.
Livre VIII. — Aiolos et les Lestrygons.
Livre IX. — Kirkè et le Pays des Morts.
Livre X. — Les Sirènes, Charybde et Skylla, l'île du Soleil.
Livre XI. — Ithaque.
Livre XII. — La Composition de l'Odyssée.

Précédemment paru :

Les Phéniciens et l'Odyssée (Tome I). Un volume in-8° grand jésus, de 592 *pages*, 98 *cartes et gravures*, br., 25 fr.; avec demi-rel., tête dorée. 32 fr. »

La Vie et les Livres (6e série), par Gaston Deschamps, avec un *Index général des noms cités dans les 6 volumes*. Un vol. in-18 jésus, br. 3 fr. 50

Le Cycle de Napoléon. — Le Cycle de la guerre. — L'exotisme colonial et pittoresque.

Mélanges de Littérature et d'Histoire, par A. Gazier.
Un volume in-18 jésus, broché.......... 4 fr. »

Molière et Conti. — Pascal. — Bossuet. — Racine. — Fénelon à Cambrai. — Massillon et Dubois. — Rollin et l'Université. — Voltaire et l'Abbé de Prades. — Jeanne de Cayla. — Ravaillac. — « L'Anarchie spontanée » en 1789. — L'Orthographe française.

Études critiques, par Joseph Bédier. Un volume in-18 jésus, avec 2 *planches hors texte*, broché.......... 4 fr. »

Le texte des « Tragiques » d'Agrippa d'Aubigné. — Établissement d'un texte critique de l'« Entretien de Pascal avec M. de Saci ». — Le « Paradoxe sur le Comédien » est-il de Diderot ? — Un fragment inconnu d'André Chénier. — Chateaubriand en Amérique : vérité et fiction.

Pages choisies de Voltaire, avec une Introduction par Francisque Vial : *Poésies diverses. — Théâtre. — Contes et Romans. — Histoire. — Critique littéraire. — Philosophie. — Religion. — Morale. — Politique. — La Propagande humanitaire.* Un volume in-18 jésus, broché, 3 fr. 50; relié toile.......... 4 fr. »

BIBLIOTHÈQUE DU CONGRÈS INTERNATIONAL DE PHILOSOPHIE

Tome II. **Morale. La Philosophie de la Paix. Les Sociétés d'Enseignement populaire.** Un vol. grand in-8° de 430 *pages*, br. 12 fr. 50

Précédemment parus :

Tome I. — Philosophie générale et Métaphysique. Broché.......... 12 fr. 50
Tome III. — Logique et Histoire des Sciences. Broché.......... 20
Tome IV. — Histoire de la Philosophie.......... 12 fr. 50

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

